نموذج ترخيص

أنا الطالب : [illegible] أمنح الجامعة الأردنية و / أو من تفوضه ترخيصاً غير حصري دون مقابل بنشر و / أو استعمال و / أو استغلال و / أو ترجمة و / أو تصوير و / أو إعادة إنتاج بأي طريقة كانت سواء ورقية و / أو إلكترونية أو غير ذلك رسالة الماجستير / الدكتوراة المقدمة من قبلي وعنوانها.

[illegible]

وذلك لغايات البحث العلمي و/ أو التبادل مع المؤسسات التعليمية والجامعات و/ أو لأي غاية أخرى تراها الجامعة الأردنية مناسبة، وأمنح الجامعة الحق بالترخيص للغير بجميع أو بعض ما رخصته لها.

اسم الطالب: [illegible]

التوقيع: [illegible]

التاريخ: ٢٠١٨/١/٣٠ م

المضامين الإعلامية في الكتب المدرسية بمملكة البحرين في ضوء مبادئ التربية الإعلامية المنبثقة عن اليونسكو ودرجة احتفاظ الطلبة بها وامتلاك المعلمين لمهارات تدريسها

إعداد

فواز أحمد الشروقي

المشرف

الأستاذ الدكتور صالح محمد الرواضية

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في

المناهج والتدريس

كلية الدراسات العليا

الجامعة الأردنية

كانون الأول، 2017

نموذج ترخيص

أنا الطالب: [illegible] أمنح الجامعة الأردنية و / أو من تفوضه ترخيصاً غير حصري دون مقابل بنشر و / أو استعمال و / أو استغلال و / أو ترجمة و / أو تصوير و / أو إعادة إنتاج بأي طريقة كانت سواء ورقية و / أو إلكترونية أو غير ذلك رسالة الماجستير / الدكتوراة المقدمة من قبلي وعنوانها:

[illegible]

[illegible]

[illegible]

وذلك لغايات البحث العلمي و/ أو التبادل مع المؤسسات التعليمية والجامعات و/ أو لأي غاية أخرى تراها الجامعة الأردنية مناسبة، وأمنح الجامعة الحق بالترخيص للغير بجميع أو بعض ما رخصته لها.

اسم الطالب: [illegible]

التوقيع: [illegible]

التاريخ: ٢٠/١/٢٠١٨م

إهداء

إلى زوجتي ميساء

التي تولّت مهمّة الأم والأب لابنتيّ وولدي أثناء فترة غيابي

لإتمام دراسة الدكتوراه

وتحمّلت لأجل هذه الغاية

أياماً صعبة ومواقف متعبة

ولم أجد منها إلا التشجيع والمساعدة والدعم

شكر وتقدير

أتقدّم بالشكر الجزيل لأستاذي الدكتور صالح الرواضية الذي تشرّفتُ بقبوله الإشراف على أطروحتي، منذ أن كانت مجرّد فكرة، إلى أن أنجزتها. ولم يتوانَ عن إسداء النصح والتوجيه والإرشاد طيلة فترة إنجازي للأطروحة. وكان مثالاً لنبل الأخلاق وطيب التعامل.

كما لا يفوتني أن أشكر جميع من ساندني في إنجاز أطروحتي وعلى رأسهم الدكتور يوسف المحروق، وزميلاتي الدكتورة ميسون محيسن والدكتورة فايزة سعادة والدكتورة خالدة قطاش.

قائمة المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الملاحق

المضامين الإعلامية في الكتب المدرسية بمملكة البحرين في ضوء مبادئ التربية الإعلامية المنبثقة عن اليونسكو ودرجة احتفاظ الطلبة بها وامتلاك المعلمين لمهارات تدريسها

إعداد

فواز أحمد الشروقي

المشرف

الأستاذ الدكتور صالح محمد الرواضية

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى تعرّف المضامين الإعلامية بالكتب المدرسية بمملكة البحرين في ضوء مبادئ التربية الإعلامية المنبثقة عن اليونسكو، ودرجة احتفاظ الطلبة بها وامتلاك المعلمين لمهارات تدريسها. واشتملت عينة الدراسة على جميع كتب اللغة العربية والتربية للمواطنة لجميع صفوف السادس الابتدائي والثالث الإعدادي والثالث الثانوي بمملكة البحرين للعام الدراسي 2015/ 2016م. كما اشتملت الدراسة على عينة من طلبة الصف الثالث الثانوي بمملكة البحرين بلغ مجموعها (1100) طالب وطالبة، وعينة أخرى من معلمي اللغة العربية والتربية للمواطنة في صفوف السادس الابتدائي والثالث الإعدادي والثالث الثانوي بلغ عددها (110) معلم ومعلمة. ولإنجاز الدراسة تمّ إعداد قائمة تحليل محتوى هذه الكتب استناداً إلى مبادئ التربية الإعلامية المنبثقة عن اليونسكو ومجالاتها الثلاثة وهي: معرفة المضامين الإعلامية واستيعابها، وتقييم المضامين الإعلامية، وإنتاج المضامين الإعلامية واستخدامها. وأظهرت نتائج الدراسة أنّ هذه الكتب احتوت على (168) مضموناً إعلامياً، وقد تركّزت هذه المضامين في مجال معرفة المضامين الإعلامية واستيعابها، وجاء مجال تقييم المضامين الإعلامية في المرتبة الثانية، تلاه في المرتبة الثالثة مجال إنتاج المضامين الإعلامية واستخدامها.

كما تمّ إجراء اختبار تحصيلي لمعرفة درجة احتفاظ الطلبة بالمضامين الإعلامية المضمنة في الكتب المدرسية. وأظهرت النتائج أنّ الطلبة حققوا درجة احتفاظ متوسطة إجمالاً بهذه المضامين. وتمّ أيضاً تطبيق مقياس مهارات لقياس درجة امتلاك المعلمين لمهارات تدريس هذه المضامين. وأظهرت النتائج أنّ المعلمين حققوا درجة امتلاك متوسطة للمهارات اللازمة لتدريس هذه المضامين.

وأظهرت الدراسة أنّ هناك قصوراً في الكتب المدرسية في مملكة البحرين في المضامين الخاصة بمعرفة الجماهير المستهدفة من المضامين الإعلامية وتقييم مدى مناسبة المضامين لها وإنتاج مضامين ملائمة لها، وقصوراً أيضاً في المضامين الخاصة باستيعاب السياق الثقافي والاجتماعي لهذه المضامين.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

المقدمة

لا تشكّل المناهج ركناً أساسياً في العملية التربوية وحسب، بل تشكّل الدعامة الأساسية لأي مجتمع متطلّع إلى التطوّر والتقدّم والرقي، باعتبارها تمنح التصوّر عما نريد للمجتمع أن يصل إليه وعما نريد لأفراده أن يكونوا مستقبلاً. ويشكّل الاهتمام بها ومنحها الأولوية في أي مشروع وطني أكبر دليل على جدّية الدولة في تحقيق القفزات المطلوبة على كافّة الأصعدة.

ولا شكّ أنّ اختيار الخبرات المتضمّنة في المناهج وتنظيمها وترتيبها بشكل علمي ومتخصص ومدروس يساهم إسهاماً كبيراً في تحقيق النموّ الشامل للطلبة، ويتفاعل مع عناصر المنهاج الأخرى مشكّلين منهاجاً فعالاً يطمح واضعوه من خلاله إلى بلوغ الأهداف الموضوعة له.

وإذا كان أحد الأهداف الرئيسية للتربية إعداد المواطن المسئول الفاعل والمشارك في بناء مجتمعه، فإنّ هناك مسئولية كبرى تقع على عاتق المناهج في تحقيق هذا الإعداد للمتعلم عبر تعزيز مهارات التفكير العليا لديه، وبالأخص مهارات التحليل والنقد والإبداع، لكي يكون للمتعلم/ المواطن إسهامه في تحليل واقعه ونقده وإعادة تشكيله والمساهمة في بناء مستقبله.

ولكي يكون هذا الإعداد متكاملاً، فإنّ من واجب المناهج أن تعدّ المتعلّم للتعامل مع وسائل الإعلام المختلفة، لا كمتلقٍّ لها أو مستخدم لها وحسب، بل كمحلّل لرسائلها الضمنية، ومتمكّن من معرفة مراميها وناقد لها، وقادر على إنتاج رسائل إعلامية واعية ومؤثّرة (بيكر، 2013).

إنّ المتعلّم يتلقّى يومياً عدداً كبيراً من الرسائل والمضامين عبر وسائل الإعلام المختلفة، وهي رسائل تؤثّر بشكل كبير في تشكيل عاداته واتجاهاته وقيمه ومواقفه. وما لم يكن المتعلّم قادراً على تحليل هذه الرسائل والمضامين ونقدها ومن ثمّ إنتاجها، مع هذا الازدياد المضطرد في

وسائل الإعلام، فإنّ الآثار التي ستتركها وسائل الإعلام ستكون خطيرة جداً عليه كمتعلّم وكمواطن (ديوب، 2011).

ولذلك اهتمت المنظمات التربوية والأنظمة التربوية في الدول المتقدّمة بالتربية الإعلامية وبتضمينها بالمناهج، سواء باعتمادها كمنهج مستقلّ أو باعتبارها خطوطاً عريضة لمجموعة من المناهج الأساسية. ومنذ السبعينات روّجت منظمة اليونسكو للثقافة الإعلامية، ووضعتها على قائمة أولوياتها في العقد التالي، وهي تروّج الآن لتكون التربية الإعلامية لها الأولوية في التنمية الثقافية في القرن الحادي والعشرين (مكتب التربية العربي، 2013). ولقد اعتمدت اليونسكو مبادئ للثقافة الإعلامية منطلقة من المادة (19) من الإعلان العالمي لحقوق الإنسان التي تنص على أنّ لكل فرد الحقّ في حرية الرأي والتعبير، ومركّزة على تزويد المواطنين بالكفاءات اللازمة من أجل التمتع بالفوائد الكاملة لهذا الحقّ الإنساني الأساسي، باعتبارها أدوات أساسية تساعد المواطنين على اتخاذ قرارات واعية، وتمكّن المجتمعات من التعرّف على ذواتها، والإبقاء على منطق الحوار فيما بينها، وبناء حس الانتماء الاجتماعي (اليونسكو، 2010).

إنّ تزويد الطلبة بالتربية الإعلامية، من منظار اليونسكو، يتطلّب أن يكون المعلّمون أنفسهم ملمّين بهذه التربية ومتمكّنين من مهارات تدريسها، من منطلق دورهم كدعاة مواطنة واعية وعقلانية، واستجابة منهم للتحوّلات التي طرأت على دورهم كتربويين، حيث يتحوّل التعليم من كونه مركّزاً على المعلم ليصبح مركزاً على المتعلّم (اليونسكو، 2010).

ولقد اهتمت مملكة البحرين بتضمين مناهجها مضامين متعلّقة بالإعلام باعتباره إحدى الأدوات الديمقراطية المهمة، ولتكون هذه المضامين متوافقة مع النقلة الكبيرة التي حدثت في الإعلام بالمملكة وأدّت إلى ازدياد عدد الصحف وتضاعف أعداد مستخدمي الإنترنت وبروز وسائل التواصل الاجتماعي منذ مطلع القرن الحادي والعشرين.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

كانت وسائل الإعلام سابقاً محدودة وبالإمكان السيطرة عليها، واختيار ما يناسب الطالب منها، ومنع ما لا يناسبه. أما اليوم وفي ظلّ تعدد وسائل الإعلام وتعدد مصادرها، أصبحت عملية السيطرة على هذا الدّفق الإعلامي الكبير صعبة جداً. لذا كان من الضروري أن يتعلّم

الطالب التمييز بين المضامين الإعلامية التي تصله وأن يستوعبها ويفهم المغزى منها ويعرف سياقها الاجتماعي والثقافي والسياسي، بل أن يكون قادراً على إنتاج مضامين إعلامية مؤثرة.

لقد كانت مملكة البحرين مدركة لأهمية الإعلام في النظام التعليمي، ولذلك قامت وزارة التربية والتعليم بالمملكة بتأسيس مجموعة وظيفية للإعلام التربوي. ولكن ظلّ تركيزها على استخدام وسائل الإعلام كأداة عرض وتوضيح للمناهج (مثل استخدام التلفزيون لعرض أفلام مادة الأحياء، واستخدام مواقع الإنترنت التعليمية لحلّ تمارين الرياضيات وغيرها). أما مساعدة الطالب على فهم المضامين الإعلامية وما وراءها وتحليلها ونقدها وإنتاجها، وهو ما يُسمّى "التربية الإعلامية" فهو ما لم يجد حظّه المطلوب من الاهتمام.

يوجد في كلّ مدرسة من مدارس مملكة البحرين لجنة إعلامية تضم نخبة من الطلبة يقومون بتنفيذ البرامج الإذاعية والصحافة المدرسية، ولكن لا توجد أي دراسة بمملكة البحرين حول ما إذا كان لدى الطلبة، أعضاء اللجان الإعلامية أو غيرهم، القدرة على فهم المضامين الإعلامية وتحليلها وتقويمها، وإنتاجها بشكل فعّال ومؤثّر، وهو ما يُسمّى "التربية الإعلامية". ولا توجد أي دراسة بالمملكة – في حدود علم الباحث – حول مدى توافر مهارات تدريس التربية الإعلامية لدى المعلمين. كما لا توجد أي دراسة حول مدى توافر المضامين الإعلامية اللازمة في المناهج المدرسية.

حاولت الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية:

1- ما المضامين الإعلامية في الكتب المدرسية بمملكة البحرين؟
2- ما درجة احتفاظ الطلبة بمملكة البحرين بالمضامين الإعلامية في الكتب المدرسية بمملكة البحرين؟
3- ما درجة امتلاك المعلمين بمملكة البحرين للمهارات اللازمة لتدريس المضامين الإعلامية في الكتب المدرسية بمملكة البحرين؟

أهداف الدراسة

سعت الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1- تعرف المضامين الإعلامية في الكتب المدرسية بمملكة البحرين.

2- تعرّف درجة احتفاظ الطلبة بمملكة البحرين بالمضامين الإعلامية في الكتب المدرسية بمملكة البحرين.
3- تعرّف درجة امتلاك المعلمين بمملكة البحرين للمهارات اللازمة لتدريس المضامين الإعلامية في الكتب المدرسية بمملكة البحرين.

أهمية الدراسة

يرى الباحث أنّ وزارة التربية والتعليم بمملكة تبذل جهوداً في مجال تعليم الطلبة المهارات الإعلامية واحتضان الطلبة الموهوبين في المجال الإعلامي، ولكن لا يوجد هناك مقرّر لتعليم الإعلام، سواءً لدراسة استخدامه أو تحليل مضامينه ونقدها وتقويمها. كما لا توجد دراسات حول مدى تضمين التربية الإعلامية في الكتب المدرسية بمملكة البحرين، أو حول مدى أهلية المعلمين لتدريسها، وهو ما يُعطي هذه الدراسة أهمية.

ويرى الباحث أنّ نتائج هذه الدراسة ستصبّ في فائدة وزارة التربية والتعليم بمملكة البحرين من ناحية تطوير مناهجها الدراسية بما يتناسب ومبادئ التربية الإعلامية، ووضع البرامج التدريبية المناسبة للمعلمين بناءً على نتائج هذه الدراسة.

كما يرى الباحث أنّ هذه الدراسة مهمة على الصعيد الأكاديمي؛ إذ قد تكون الدراسة العربية الأولى التي تسعى لتعرّف المضامين الإعلامية في الكتب المدرسية، وما إذا كان الطلبة قد احتفظوا بها بعد إتمام مراحلهم الدراسية، وما إذا كان لدى المعلمين الأهلية والمهارات اللازمة لتدريس التربية الإعلامية وفقاً لمبادئ اليونسكو لها.

مصطلحات الدراسة والتعريفات الإجرائية

المضمون: في اللغة هو المحتوى. ومضمون الكلام: فحواه وما يُفهم منه.

ويُعرّف المضمون الإعلامي إجرائياً بأنه محتوى المنهاج الذي يتطرّق لوسائل الإعلام من ناحية فهمها واستخدامها وتحليلها ونقدها وإنتاجها، وسيتم تحديده من خلال أداة التحليل التي سيطورها الباحث لهذا الغرض.

الكتب المدرسية: هي المحتوى التعليمي المقرّر من قبل السلطات التعليمية، والموضوع في شكل يلتزم به الطلبة والمعلمون، ويمثل الوثيقة الرسمية للمعرفة (المركز العربي للبحوث، 2016).

وتُعرّف إجرائياً بأنها كتب اللغة العربية والتربية للمواطنة للصفوف السادس الابتدائي والثالث الإعدادي والثالث الثانوي المعمول بها في مملكة البحرين للعام الدراسي 2015/ 2016م.

درجة الاحتفاظ: تعرّف الدرجة في اللغة على أنها المنزلة والرتبة، وهي جزء من المقياس. والحفظ في اللغة هو الصون والاستظهار.

وتعرّف درجة الاحتفاظ إجرائياً بأنها مقدار تمكّن طلبة مملكة البحرين من فهم وتحليل ونقد وإنتاج المضامين الإعلامية، وتمّ قياسها بالدرجة التي حصل عليها الطالب في اختبار التحصيل الذي وضعه الباحث لهذه الغاية.

امتلاك المهارة: امتلك الشيء في اللغة حازه وانفرد بالتصرّف فيه. ومهَرَ الشيءَ مهارةً: أحكمه وصار به حاذقاً.

وتعرّف إجرائياً بأنها توافر كفايات تدريس المضامين الإعلامية لدى معلمي اللغة العربية والتربية للمواطنة للصفوف السادس الابتدائي والثالث الإعدادي والثالث الثانوي. وتمّ قياسها من خلال المقياس الذي وضعه الباحث لهذه الغاية.

الطلبة: هم طلبة الصف الثالث الثانوي في مملكة البحرين الذين أنهوا دراسة كافة المناهج الدراسية.

المعلمون: هم المعلمون الذين يدرّسون صفوف السادس الابتدائي والثالث الإعدادي والثالث الثانوي في مملكة البحرين.

مبادئ التربية الإعلامية: هي المبادئ التي تتيح القدرة على فهم كيفية عمل الإعلام وكيفية إيصاله المعنى واستخدام التفكير الناقد للرسائل الإعلامية التي يتم تلقيها (بيكر، 2013).

وتُعرّف إجرائياً بأنها المبادئ التي وضعتها منظمة اليونسكو لتدريس التربية الإعلامية بالمدارس.

اليونسكو: هي منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (UNESCO).

حدود الدراسة ومحدداتها

يمكن تعميم نتائج هذه الدراسة في ضوء الحدود والمحددات التالية:

- الكتب المدرسية عينة الدراسة: وتشمل كتب اللغة العربية والتربية للمواطنة لصفوف السادس الابتدائي والثالث الإعدادي والثالث الثانوي بمملكة البحرين للعام الدراسي 2015/ 2016م.
- طلبة الصف الثالث الثانوي بمملكة البحرين للعام الدراسي 2015/ 2016م.
- معلمو اللغة العربية والتربية للمواطنة لصفوف السادس الابتدائي والثالث الإعدادي والثالث الثانوي بمملكة البحرين للعام الدراسي 2015/ 2016م.
- يتحدّد تعميم نتائج هذه الدراسة بمدى صدق الأدوات المستخدمة فيها وثباتها.

الفصل الثانـي

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: الإطار النظري

مفهوم التربية الإعلامية

التربية الإعلامية هي محاولة لتكوين نظرة نقدية لدى صغار السن في تعاملهم مع وسائل الإعلام، تمكّنهم من التعامل معها بشكل واعٍ، وتتيح لهم المشاركة فيها من حيث إنتاج البرامج، أو المساهمة في إنتاج برامج خاصة به (شكري، 2009)، باعتبارها عملية تعليم وتعلّم تتحقّق للفرد من خلال التعامل مع وسائل وأدوات الإعلام بأنواعه كافة، وتجعله قادراً على

الاختيار الواعي والحكم الموضوعي الناقد لما يُعرض عليه من صنوف البرامج الإعلامية، ومن ثم تطوّر قدراته على الاستخدام الإيجابي لوسائل الإعلام، وفهم أدوارها في السياق المجتمعي والحضاري المعاصر (فخرو، 2010).

ووفقاً لمنظمة اليونسكو فإنّ التربية الإعلامية هي الكفاءات الأساسية التي تتيح للمواطنين التعامل مع وسائل الإعلام على نحو فعّال، وتطوير الفكر النقدي ومهارات التعلّم مدى الحياة في سبيل تنشئة اجتماعية تجعل منهم مواطنين فاعلين (اليونسكو، 2010).

ويعرّفها معهد التربية الإعلامية بالولايات المتحدة الأمريكية بأنها الإطار العام الذي يمنح للمتلقي القدرة على الوصول إلى الرسائل الإعلامية بكافة أشكالها، والقدرة على تحليلها وتقييمها وإنتاجها، على الرغم من اختلاف أنواع هذه الرسائل، بدءاً من الوسائل المطبوعة وانتهاء بشبكة الإنترنت (مكتب التربية العربي، 2013).

وتعرّف وزارة التربية والتعليم في أونتاريو التربية الإعلامية بأنها تربية تهدف إلى زيادة فهم الطلبة للكيفية التي تعمل بها الوسائط الإعلامية وكيفية إنتاجها للمعنى وتنظيمها وبنائها للواقع، بالإضافة إلى تمكينهم من توليد نتاجات إعلامية (بيكر، 2013).

ويمكن تعريفها بأنها مجموعة من المهارات والقدرات والكفايات اللازمة للمواطن التي تمكّنه من التعامل الإيجابي مع المضامين الإعلامية المختلفة بفهمها وتحليلها ونقدها وتقويمها والتعامل الواعي معها، بحيث تتمكن مختلف فئات المجتمع من التواصل الفعال، وإدراك المفاهيم واكتساب المهارات، والتزود بالخبرات، وتنمية الاتجاهات، وتعديل السلوك (حسن، 2014)، وبذلك يتكوّن لديهم التلقّي الواعي للمضامين الإعلامية بكافة أشكالها وتفكيكها وتحليلها ونقدها وإعادة تكوينها ثم بثها بشكل واعٍ (إبراهيم، 2015).

كما يتم تعريف التربية الإعلامية بأنها تربية الطالب على الإيجابية في تلقّي المادة الإعلامية، بحيث يكون قادراً على الاستفادة من الوسائل الإعلامية، وعلى إبداء وجهة نظره في المواضيع المطروحة عبرها، وتكوّن الرؤية الناقدة لديه لما يعرض في الوسائل الإعلامية بطريقة موضوعية، وتشجيعه على المساهمة الإعلامية البناءة بما يخدم العلم والمجتمع (سعيد، 2015).

نشأة التربية الإعلامية

بدأ الاهتمام بالتربية الإعلامية في أوروبا في العام (1920)، وفي فرنسا بالتحديد، حيث تمّ إدراج السينما في العملية التعليمية، ونشأت في تلك الفترة أندية سينمائية تستند لنظريات عملية وجمالية. وفي العام (1933) أسست الحكومة البريطانية معهد الفيلم البريطاني، وقامت برعاية العديد من المؤتمرات في هذا المجال وتطبيقات السينما في التعليم. وارتبطت التربية الإعلامية البريطانية بدراسة وسائل الإعلام كثقافة شعبية. وكان الهدف من نشر هذه التربية في بريطانيا زيادة فهم الأطفال للسينما والتلفزيون، وتحصين الأطفال من الاستغلال التجاري، وتشجيعهم على التعبير عن الذات (مكتب التربية العربي، 2013).

وفي العام (1972) أدرجت التربية الإعلامية في منهج وزارة التعليم الفرنسية. وبعدها بأربع سنوات أصبح الإعلام وتقنية الاتصالات جزءاً رسمياً من المنهج القومي للمدارس الثانوية. وطُلب من المدارس تخصيص (10%) من الوقت لتحقيق هذا الهدف (مكتب التربية العربي، 2013).

ويعود الفضل في وضع أسس التربية الإعلامية وقواعدها إلى أعمال لين ماسترمان في إنجلترا في العام (1989)، وباري دونكان في كندا في العام ذاته، حيث وضع ماسترمان القواعد الأولية لهذه التربية، كما حدّد دونكان مع زملائه الكنديين المفاهيم المفتاحية للثقافة. واستناداً لهذه المفاهيم بنى الأمريكيون نموذجهم الخاص بالمفاهيم المفتاحية في التربية الإعلامية في العام (1993)، وتبنت كثير من الدول المفاهيم المفتاحية الكندية والأمريكية في هذه التربية (Jolls & Wilson,2015).

اهتمام المنظمات الدولية بالتربية الإعلامية

اهتمت الكثير من المنظمات الدولية مثل المفوضية الأوروبية ومجلس الاتحاد الأوروبي واتحاد الحضارات والمنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة (الإيسيسكو) وغيرها من المؤسسات بالدعوة لتقديم الدعم لمختلف دول العالم بشأن التربية الإعلامية. وقد تمّ وضع التربية الإعلامية في السياق الدولي من خلال منظمة اليونسكو وذلك في العام (1982) في مؤتمر جرانولد بألمانيا الذي دعا إلى البدء في إعداد وتوفير الدعم لبرامج التربية الإعلامية بدءاً من مرحلة الروضة وحتى المستوى الجامعي. كما دعا إلى إعداد البرامج التدريبية للمعلمين والمشتغلين في

هذا المجال من أجل زيادة فهمهم ومعارفهم حول وسائل الإعلام وتدريبهم على أساليب التدريس الملائمة (مكتب التربية العربي، 2013).

وتواصل هذا المسعى في مؤتمر تولوز بفرنسا في العام (1990) الذي تمّ فيه وضع التعريف الأساسي للثقافة الإعلامية باعتبارها قدرة الأفراد على قراءة وفهم المعلومات المتاحة من أجل المشاركة في المجتمع. كما تمت الدعوة في هذا المؤتمر إلى وضع المعايير الإرشادية للمناهج على المستوى القومي والإقليمي من خلال السلطات المسئولة عن العملية التربوية (حويل وعبد الجليل، 2011).

وفي مؤتمر فيينا بالنمسا في العام (1999) تمّ التأكيد على ضرورة أن يتعلم الأفراد كيفية تحليل المضامين الإعلامية وإنتاجها، والتعرّف على مصادر هذه المضامين والمقاصد السياسية والاجتماعية والتجارية والثقافية منها، والسياق الذي وردت فيه، واختيار وسائل الإعلام المناسبة لتوصيل رسائلهم الخاصة والتعبير عنها. كما أكد المؤتمر على أن التربية الإعلامية حق كل مواطن في كل بلد من بلدان العالم، وذلك لضمان حرية التعبير وحق الوصول إلى المعلومات، بالإضافة إلى أنه لا غنى عنها لبناء ديمقراطية مستقرة وثابتة (فخرو، 2010).

وفي الحلقة النقاشية التي نظمتها اليونسكو بمدينة أشبيلية الإسبانية في العام (2002) تمّ التأكيد على أهمية تعرّف مصادر المضامين الإعلامية وأهدافها بالنسبة للجمهور بالإضافة لتحليل وتفسير الرسائل الإعلامية بصورة نقدية (حويل وعبد الجليل، 2011).

وفي العام (2007) عقد اجتماع باريس بحضور الخبراء وواضعي السياسات التربوية والباحثين وممثلي الجمعيات الأهلية على المستوى الدولي، وقد طالب المشاركون بضرورة تضمين مهارات التربية الإعلامية في المهارات التدريبية الأساسية للمعلمين، ووضع التربية الإعلامية ضمن الإطار الرسمي للتعليم في كافّة المراحل (مكتب التربية العربي، 2013).

وفي العام (2009) صدر الميثاق الأوروبي الذي أكد على الاستخدام الفاعل لوسائل الإعلام لممارسة حقوق الفرد في الديمقراطية والمسئولية المدنية (فخرو، 2010).

وركّزت هذه المؤتمرات على ضرورة أن تكون التربية الإعلامية عنصراً مهماً لتحقيق المواطنة في المجتمع المعلوماتي الحالي (Tanriverdi & Apak,2010).

أما على المستوى العربي، فلم يكن هناك نشاط محدد خاص بالتربية الإعلامية قبل ورشتي العمل اللتين نظمتهما اليونسكو في العام (2002) في تونس ثم في القاهرة لتعريف العاملين في مجال الإعلام والتربية والتعليم بمفهوم ومبادئ التربية الإعلامية، ثم المؤتمر الدولي الأول للثقافة الإعلامية الذي عُقد في الرياض في العام (2006) الذي يعدّ المؤتمر الدولي الأول بالشرق الأوسط، وضمّ (1500) مشارك من المعلمين والطلبة وأساتذة الجامعات وخبراء الإعلام من جميع أنحاء العالم (حويل وعبد الجليل، 2011).

أهداف التربية الإعلامية

خلال الخمسينات والستينات من القرن العشرين، كان هدف التربية في الجانب الإعلامي منصبّاً على حماية الأطفال والمجتمع والقيم الاجتماعية من تجاوزات المضامين الإعلامية الفاسدة، وكان التركيز مقتصراً على التمييز بين الإعلام الجيد والإعلام الفاسد (حويل وعبد الجليل، 2011).

وفي السبعينات وبداية الثمانينات من القرن العشرين، صار التركيز على كيفية عمل الإعلام، والجهات المستفيدة منه، وكيفية إنتاج المضمون الإعلامي، وكيفية التعبير عن الواقع، وفي ذلك الوقت أصبح التفكير الناقد هدفاً للثقافة الإعلامية (حويل وعبدالجليل، 2011).

وفي التسعينات من القرن العشرين، تم إدراك أنّ متابعي الإعلام أيضاً منتجون للمضامين الإعلامية، وأنهم يحاولون باستمرار فهم المضامين الإعلامية التي يتلقّونها يومياً، وأنّ هناك تفاعلاً مستمراً بين المضمون الإعلامي والسياق الذي ورد فيه وخلفية المشاهدين وخبراتهم السابقة ونسق قيمهم. وبالتالي أصبح الهدف التعليمي هو تمكين المتابعين من معالجة المضامين الإعلامية، بل وإنتاجها بالشكل الذي يتناسب مع اهتماماتهم وشخصياتهم والمجتمعات التي ينحدرون منها (حويل وعبدالجليل، 2011).

ومنذ مطلع القرن الحادي والعشرين إلى يومنا أصبحت التربية الإعلامية مهمة للغاية لتزويد المتعلمين بالمهارات التي يحتاجون إليها، لا لطرح الأسئلة المتصلة بالوسائل الإعلامية فحسب، وإنما كي يصبحوا أيضاً ناقدين ومتواصلين ومنتجين أكفاء للمضامين الإعلامية (بيكر، 2013).

إذ إن وسائل الإعلام لا تؤثّر في التربية وحسب، ولكنها تمثّل ثقافة قائمة بذاتها. وبالتالي، فإن التربية الإعلامية تسهم في تنمية مهارات الطالب، وتثقيفه في مجال أشكال المواد الإعلامية، ليكون قادراً على تفسير الرسائل التي يتعرّض لها، ولا يكون عرضة لتأثير هذه الرسائل. وليس الهدف من نشر التربية الإعلامية بمؤسسات التعليم العام أن يزداد تذكّر الطالب للمضامين التي يتعرّض لها، ولكن المطلوب أن يعرف كيف يوجّه التساؤلات التحليلية الملائمة للمادة التي يشاهدها أو يقرأها، أو يستمع إليها. وهو ما يعرف بالحكم الذاتي الناقد، أو قدرة الفرد على التفكير عن نفسه (مكتب التربية العربي، 2013).

دواعي تعليم التربية الإعلامية

لقد كان من نتائج الثورة التقنية أنّ التربية الإعلامية أصبحت أكثر إلحاحاً وبخاصة بعد أن فقدت الدول السيطرة الكاملة على البث المباشر للبرامج التلفزيونية، كما فقدت قدرتها على التصدّي للبث الإعلامي الخارجي والاكتساح الثقافي الأجنبي، وبخاصة بعد أن ساعدت شبكة الإنترنت على الغزو الثقافي وتهديد كثير من الثقافات الوطنية (مكتب التربية العربي، 2013).

ويمكن وصف التربية الإعلامية بالعدسة التي نرى من خلالها عالمنا ونفهمه. والذين يتحلّون بالتربية الإعلامية أكثر قدرة على كشف الدعاية، والتشكيك في التسويق، وفهم الصور النمطية، وتعرّف تحيزاتهم الشخصية مثل تحيّز الكتّاب. وبدون مثل هذه التربية سوف يُستغفل هؤلاء الناس لأنهم لا يفهمون كيف يتم التلاعب بهم (بيكر، 2013).

لقد أضحى الناس اليوم في عالم تأتيهم المعلومات على مدار الساعة بجميع الصيغ التي يمكن أن نفكر بها: مسموعة ومقروءة وصوراً أو رسوماً ثابتة أو متحركة أو فيديو، وهي معلومات تحمل قيم واتجاهات أولئك الذين أعدّوها أو نقلوها من مصادر أخرى لتحقيق أهداف معينة. وليست الخطورة في وجود هذا الكمّ الهائل من المعلومات، وإنما في سهولة وإمكانية الوصول إليها من قبل الأفراد ومن جميع الأعمار، ولذا لم يعد للخصوصية مكان في عالم المعلومات المفتوح، فلا الجهات الرسمية تستطيع التحكم بها، ولا الكبار يمكنهم توجيهها زماناً أو مكاناً، كمّاً أو كيفاً. لذا يرى الكثيرون أن أهم مداخل التعامل مع تلك الإشكالية يكمن في التربية الإعلامية وهم يعتبرونها ضرورة ملحة للتعامل مع هذا الواقع الجديد (مكتب التربية العربي، 2013).

أما في الدول العربية، فيغدو تعليم التربية الإعلامية أكثر إلحاحاً في ضوء الفجوة بين هذه الدول ونظيراتها من الدول المتقدمة، في الوقت الذي ما يزال التلميذ في الدول العربية يشاهد البرامج التلفزيونية، ويتنقّل بين مواقع الإنترنت من دون رقابة واعية، أو ضبط يتحقق من المحيطين به. إضافة إلى أنّ الطالب في الدول العربية أصبحت معلوماته حول برامج التلفزيون والإنترنت تفوق ما لدى والديه ومعلميه. كما أنّ تفشّي الأمية في غالبية الدول العربية يجعل الأطفال أكثر استعداداً للاستجابة العاطفية والتأثّر بما يقدّم إليهم في وسائل الإعلام (فخرو، 2010).

المداخل الفلسفية لفهم التربية الإعلامية

هناك مدخلان يحكمان تنظيم عملية التربية الإعلامية، وقد ظهرت تلك المداخل عبر تطوّر تاريخ التربية الإعلامية. ولكل مدخل فلسفته وأهدافه ورؤيته لدور التربية الإعلامية ومناهجها، وفيما يأتي استعرض لكلا المدخلين:

أولاً: مدخل اعتدال التأثير: اشتقت فكرة هذا المدخل من البحث التقليدي في تأثيرات وسائل الإعلام وما يصاحبها من قلق وإدانة لوسائل الإعلام، وإلقاء اللوم عليها في العديد من مظاهر الخلل الاجتماعي. وتقوم فكرته على افتراضين أساسيين: أولهما أنّ لوسائل الإعلام العديد من التأثيرات التي تكون في أغلبها ضارة بالتنشئة السليمة للأطفال، وثانيهما أن التدخل في نظام التعرّض يمكن أن يقلل من درجة هذه التأثيرات. وعلى هذا فالتربية الإعلامية في ضوء هذا المدخل ينظر لها كاستراتيجية تساعد على تعليم الصغار كيفية حماية أنفسهم من المضامين المضللة لهم.

ثانياً: مدخل الدراسات الثقافية: يقوم هذا المدخل على رؤية الإعلام في إطار إيجابي بعيداً عن الحكم عليه في حدود النصّ الإعلامي، وبالتالي النظرة إليه تمتد لمجال أوسع يرتبط بالتحليل النقدي له وفهم ما وراءه من قضايا، فهو يسعى لتمكين الطلبة من أن يبنوا ويكوّنوا معاني مختارة منتقاة لحياتهم عبر استهلاكهم لمختلف الأشكال الإعلامية. وبذلك يتمّ وفقاً لهذا المدخل تنمية أساليب الاستقصاء والتحليل النقدي للنصوص الإعلامية وما وراءها، ليتمكن معها الطلبة من الوصول إلى المعاني الأعمق للمضامين الإعلامية، بالإضافة إلى إثراء جوانب

الاستمتاع، فيتعلمون المزيد من المعرفة الإعلامية، ويصبح باستطاعتهم إنتاج المعرفة الخاصة بهم (مكتب التربية العربي، 2013).

التربية الإعلامية والمناهج الدراسية

من الضروري عدم الاكتفاء بوضع الخطط اللازمة لتوظيف الوسائل الإعلامية لخدمة العملية التعليمية، أو وضع هذه الوسائل أو الوسائط في خدمة النشاط المدرسي والمناهج الدراسية، بل ينبغي أن يصبح الإعلام منهجاً دراسياً، أو مادة دراسية، وذلك يتطلب من وزارة التربية والتعليم في أي دولة أن تدرب المعلمين وتزيد الوعي بالتربية الإعلامية، ثم تدرج هذه التربية كمنهج ضمن المناهج التعليمية التي يدرسها الطلبة من أجل معرفة ما هو الإعلام، وكيفية التعامل مع المضامين الإعلامية. ويتم ذلك بدءاً من المرحلة الابتدائية، ثم المرحلة الإعدادية، وصولاً إلى المرحلة الثانوية، وبالجرعة المناسبة لكل مرحلة، ومن خلال هذه المادة التي تتناول موضوع الإعلام يحصل كل طالب على معلومات كافية لتنمية الحس النقدي لما يجري حوله من أمور (شكري، 2009).

تعتبر التربية الإعلامية حقاً من حقوق المواطن في معظم بلاد العالم ضماناً أو حفاظاً لفهم حرية التعبير والحق في الوصول إلى المعلومات. كما أنها تعدّ ضرورية لبناء مجتمع مستقرّ، وهي تهتمّ بالنشء لتجاوز التأثيرات السلبية لوسائل الإعلام من خلال إكسابه القدرات على الدراسة النقدية للرسالة الإعلامية لتمكين الطلبة من معرفة دور الإعلام التوعوي وممارسته، وهذا لن يتأتّى إلا من خلال إيجاد مناهج يتولاها معلمون مدرّبون ومؤهلون في مجال الإعلام لإكساب الطلبة السلوكيات والمهارات المطلوبة وفق مصفوفة من الأهداف يتم اشتقاقها من قيم المجتمع وعاداته وتقاليده، مع ضمان التواصل مع العالم المحيط (مكتب التربية العربي، 2013).

وهناك خياران لتدريس التربية الإعلامية بالمدارس: الخيار الأول هو أن يتم تدريسه كمادّة مستقلة مضافة إلى المنهاج العام. والخيار الثاني هو أن يتمّ تضمينها في المواد، ويُطلب من المعلم أن يغطيها ويمنحها الاهتمام الكافي (Tyner,2010).

وتدرج كثير من الدول التربية الإعلامية في مناهجها بشكل ضمني داخل المقررات الدراسية المختلفة، مثل اللغة القومية، أو اللغات الأجنبية، أو التربية الوطنية، أو التربية الدينية

والأخلاقية، ولا تفرد لها مقرّراً خاصاً بها. وهذا الأمر ينطبق على كندا التي وضعت للثقافة الإعلامية وثائق المنهج اللازمة، مثلما ينطبق الأمر على فنلندا التي تدرّس الطلبة التربية الإعلامية في إطار مفهوم الدراسات البينية، بالتركيز على تعليم مهارات الاتصال وتحليل المضامين الإعلامية والقدرة على القيام بعملية اتصالية باستخدام وسائل الإعلام (فخرو، 2010). وينطبق هذا الأمر كذلك على الولايات المتحدة الأمريكية وبريطانيا وهونج كونج وكثير من الدول. بينما يتم التعامل مع التربية الإعلامية كمقرّر مستقل في دول أخرى مثل هنغاريا وتركيا وبعض مدارس فنلندا (حويل وعبد الجليل، 2011).

وتفتقر المناهج الدراسية في مراحل التعليم في البلدان العربية إلى وجود برنامج عن التعامل الواعي مع الإعلام، لا سيما أن الإعلام يمارس تأثيراً كبيراً على كل قطاعات المجتمع. فالحاجة ماسة إلى أن يشمل الخطاب اللغوي الإعلامي مخاطبة الصغار، وتنشئتهم تنشئة صحيحة مزودة بالمعارف المناسبة، وإحاطتهم بمسارات الإعلام، والتأثير الإيجابي للتفاعل مع وسائل الإعلام والتأثير السلبي أيضاً. وإذا ما امتلك الفرد مهارات التفكير الناقد فسيؤدي به ذلك إلى التعامل بوعي مع وسائل الإعلام مما يؤدي إلى الاستفادة من إيجابياتها وتجنّب سلبياتها (قنصوه، 2011).

التربية الإعلامية والديمقراطية

إن وسائل الإعلام أدوات مركزية للديمقراطية والحكم الرشيد، وهي تشكل قاعدة للخطاب الديمقراطي. وإذا كانت هذه الوسائل تدعم الديمقراطية، ينبغي على المواطنين فهم كيفية استخدامها بشكل نقدي، ومعرفة كيفية تفسير المضامين التي يحصلون عليها، بما في ذلك الاستعارات اللغوية والسخرية، والطريقة التي صيغت فيها النصوص والأحداث لاقتراح معانٍ معينة. يحتاج المواطنون إلى كفايات محدّدة للتعامل مع وسائل الإعلام، ويجب عليهم أن يفهموا وظائف هذه الوسائل، وأن يفتّشوا، ويقيموا، ويستخدموا وينتجوا المضامين الإعلامية لتحقيق أهدافهم الشخصية والاجتماعية والمهنية والتعليمية. ويجب أن يمتلكوا المهارات الأساسية للتفكير النقدي والتحليل ومعرفة استخدامها للتعبير عن الذات، ليصبحوا متعلمين مستقلين، مواطنين مطّلعين، مهنيين، ومن أجل المشاركة في الحكم وفي المسارات الديمقراطية في مجتمعاتهم (اليونسكو، 2010).

وتستطيع وسائل الإعلام القيام بأدوار إيجابية ومؤثرة في التنمية البشرية ذات الصلة الوثيقة بالديمقراطية. وينبغي أن تتوافر لوسائل الإعلام ظروف موضوعية حتى تتمكن من بناء الحكم الرشيد وتقويته والحصول على نتائج إيجابية من مثل أن تكون هذه الوسائل حرة ومستقلة عن المصالح الرسمية والفئوية، حتى تتمكن من لعب دور حيوي في العملية الديمقراطية، والمساهمة في تعزيز الحريات العامة، وتحقيق استجابة الحكومة لجميع المواطنين، وتعزيز أرضية صلبية للتعبير السياسي التعددي (التقي، 2016).

تجارب الدول في التربية الإعلامية

تشير التجارب العالمية إلى اهتمام كثير من الدول الأوروبية والولايات المتحدة الأمريكية وبعض الدول الأخرى بالتربية الإعلامية، ويأخذ اهتمام دول العالم بالتربية الإعلامية أشكالاً متعددة، وعبر وسائط مختلفة، وبمداخل تقليدية ومتطوّرة (مكتب التربية العربي، 2013).

كندا: تعدّ كندا من الدول الرائدة في مجال التربية الإعلامية، إذ يمكن تتبّع جذور هذه التربية في المدارس الكندية منذ الستينات من القرن الميلادي العشرين. وجاء الاهتمام الكندي بهذا المجال لمواجهة الغزو الإعلامي الأمريكي. وتبنّى الكنديون مدخلاً تحليلياً تأملياً تجاه التربية الإعلامية الوافدة من الولايات المتحدة الأمريكية، والتي يُقبل عليها الشباب الكندي بشكل كبير (منصور، 2012).

واكتسبت التربية الإعلامية مكانتها نتيجة الاهتمام الشعبي والضغوط التي مارستها جماعات الضغط غير الرسمية المتمثلة في فيدراليات المعلمين الكندية، لجعل النظام التربوي مستجيباً بطريقة بناءة للإعلام، وأن تكون التربية الإعلامية جزءاً أساسياً من المنهج الدراسي. وهذا التوجّه عضدته جماعات الآباء القلقين بشأن زيادة معدلات مشاهدة أبنائهم للتلفزيون، والتي ترى أنّ على المدرسة مسئولية تدريس المهارات الإعلامية (حويل وعبدالجليل، 2011). ولقد تمّ إدراج التربية الإعلامية في المنهج الدراسي الكندي، ووضعت له الوثائق اللازمة لتقديمها بالمدارس، وكانت أهم موضوعات هذه التربية ممثلة في قراءة المضامين الإعلامية وأفلام الفيديو، أما طلبة الثانوية فيقومون بالاطلاع على أنباء الصراعات العالمية وتصفّح الإنترنت لدراسة مشكلات تهمّ تلك المرحلة كالعلاقة بين الجنسين والعنف في وسائل الإعلام (فخرو، 2010).

أما على جانب البرامج التدريبية للمعلمين، فقد طالب التربويون في كندا كليات التربية بالاهتمام بالتربية الإعلامية وإدراجها ضمن التخصصات الأساسية التي يطالب طلبة كليات التربية باجتيازها، لأنّ هذه الكليات كانت تركز على استعمال وسائل الإعلام كوسيلة تعليمية، في حين أنّ المقررات الدراسية تركز على مهارات التفكير النقدي (عبد الرسول، 2015). ولإنجاح هذه التربية بالمدارس، تم تزويد المعلمين بطرق واستراتيجيات تعليم هذه التربية، وبخاصة في مجال تدريس فنون اللغة الإنجليزية وتعزيز برامج التربية الإعلامية بكليات التربية (فخرو، 2010).

المملكة المتحدة: تعدّ المملكة المتحدة من أوائل الدول التي أدخلت التربية الإعلامية رسمياً في نظامها التعليمي مدمجاً في المناهج الدراسية، ومتضمناً في المعايير القومية. وكانت البداية في المرحلة الثانوية، لكنه امتدّ للمرحلة الابتدائية ليصبح عنصراً جوهرياً في مناهجها. وتوالت حركة التطوّر حتى أواخر الثمانينات. وهدفت الحكومة إلى تقديم منهج قومي يرتكز على المواد الدراسية الأساسية، وتمّ التأكيد على قيام هذه التربية بخلق مستخدمين للإعلام أكثر نشاطاً ونقداً (عبدالرسول، 2015).

ولم يتمّ إدراج التربية الإعلامية كمادة منفصلة عن المناهج في مدارس المملكة المتحدة، ولكنها مدرجة في العديد من المواد مثل اللغة الإنجليزية والمواطنة والتربية الشخصية والتربية الاجتماعية والتربية الصحية. وقد اتخذ قرار باستمرار فتح المدارس عقب انتهاء الفترة الدراسية إلى الساعة السادسة مساء للسماح للأطفال بالعمل في فترة إضافية حرّة إبداعية من أجل تجربة استخدام وسائل الإعلام وإنتاج مضامين إعلامية بأنفسهم (مكتب التربية العربي، 2013).

وتقدّم الجامعات في المملكة المتحدة دورات تدريبية لمدّة عام للخريجين الجدد وتدمج الدراسات الإعلامية في مناهجها وخاصة في اللغة الإنجليزية، للحصول على شهادة عليا في التربية. ومن أقدم الجامعات التي قامت بذلك جامعة ساوثهامبتون، حيث ضمنت الدراسات الإعلامية في المنهج المقدم لمعلمي اللغة الإنجليزية، وأمدّت طلبتها بأسس التربية الإعلامية، وكذلك أقسام التربية بالجامعات، مطالبة بالوفاء بإعداد خريجيها في هذا المجال، وللتسهيل على المعلمين الحصول على مؤهلات في التربية الإعلامية (عبدالرسول، 2015).

فنلندا: أسهمت العولمة والتغيرات البنائية في المجتمع الفنلندي في التحول نحو مجالات الإنتاج المعتمد على المعلوماتية، والتي تتطلب تعليماً وبحثاً عالي الجودة، وتكنولوجيا معلومات واتصال حديثة. وبالتالي فإن برنامج التطوير الذي يتبناه مكتب التربية القومي في فنلندا يؤكد على ديمقراطية التواصل من خلال إتاحة شبكة المعلومات لجميع المواطنين من كل المستويات الاجتماعية والاقتصادية. ومن هذا المنطلق جاء الاهتمام بالتربية الإعلامية لتعزيز قدرة الطلبة على قراءة مواد إعلامية وإنتاجها كجزء من مهارات المواطنة (حويل وعبدالجليل، 2011).

ويهدف التعليم في فنلندا إلى تكوين فرد يملك مهارات التربية الإعلامية، ويمتلك القدرة على استخدام وسائل الإعلام لإنتاج مضامين إعلامية، ويتفهم عملية الإنتاج الإعلامي ووسائل التعبير عن الإعلام، ويستطيع التأمل بعمق في علاقته الشخصية بوسائل الإعلام، وتطبيق الفكر النقدي والتعبير الذاتي (فخرو، 2010).

ولقد تقدّمت التربية الإعلامية في مرحلة الطفولة المبكرة في فنلندا بشكل ملحوظ في القرون الحادي والعشرين، وتم التركيز على تنمية قدرة الطفل على التعايش مع التربية الإعلامية المطروحة، وفهم علاقة الطفل بوسائل الإعلام. وترتكز هذه التربية على التنشئة الجيدة للأطفال ومشاركتهم في مجتمع المعلومات، كما ترتكز على الأحداث والخبرات والتعلم باعتباره نوعاً من اللعب. أما محتوى التربية الإعلامية في مناهج المدارس الثانوية العليا فيركز على مهارات المواطنة الفاعلة والتنشئة الجيدة والهوية والمعرفة الثقافية، بحيث يصبح الطالب قادراً على إنتاج مضامين إعلامية شخصية وعامة (مكتب التربية العربي، 2013).

مبادى التربية الإعلامية لدى اليونسكو

تعمل منظمة اليونسكو على نشر التربية الإعلامية لتعزيز قدرة الناس على التمتّع بحقوق الإنسان الأساسية، وبشكل خاص على النحو الوارد في المادة (19) من الإعلان العالمي لحقوق الإنسان التي تنصّ على أنّ لكل فرد الحق في حرية الرأي والتعبير، ويشمل هذا الحقّ حريته في اعتناق الآراء دون أيّ تدخل، وفي تلقّي المعلومات والأفكار ونقلها عبر أي وسيلة دون أي تقيّد بحدود جغرافيته.

وتنطلق التربية الإعلامية وفقاً لمنظمة اليونسكو من ثلاثة مبادئ (اليونسكو، 2010):

أ- معرفة المضامين الإعلامية واستيعابها: تتضمن تزويد المتعلمين بالمعرفة اللازمة لدور وسائل الإعلام في المجتمع الديمقراطي، ومفهوم وسائل الإعلام الحرّة، ومساهمة وسائل الإعلام في تحقيق الحرّية، وأخلاقيات الإعلام، وحقوق الأفراد وواجباتهم تجاه وسائل الإعلام، بالإضافة إلى استيعاب مصدر المضمون الإعلامي، وكيفية بنائه، وكيفية تصميمه بالشكل الذي يناسب الجمهور المستهدف، واستيعاب السياق الاجتماعي والثقافي للمضمون الإعلامي، وكيفية تمرير الرسالة من خلال هذا المضمون، ومعرفة مصدر المضمون، والفوائد التي يجنيها منه.

ب-تقييم المضامين الإعلامية: وتتضمن تمكين المتعلمين من تقييم بناء المضمون الإعلامي، وتقييم مدى مناسبته للجمهور المستهدف، ومدى مناسبته للرسالة المقصودة منه، ومدى مناسبته للفائدة التي يسعى إليه المصدر، ومدى مناسبته للسياق الاجتماعي والثقافي.

ج- إنتاج المضامين الإعلامية واستخدامها: وتتضمن تمكين المتعلمين من المهارات اللازمة للتعامل مع وسائل الإعلام للتعبير الذاتي وتحقيق المشاركة الديمقراطية، وبناء المضمون الإعلامي الشخصي، وتمرير الرسائل من خلال المضمون الإعلامي، وبناء المضمون الإعلامي المناسب للجمهور المستهدف، والمناسب للسياق الاجتماعي والثقافي.

عناصر التربية الإعلامية

تشتمل مكوّنات التربية الإعلامية على العناصر الآتية:

معرفة وسائل الإعلام الحرّة: لطالما عُدَّت حرية التعبير حقّاً أساسياً وضرورة كبرى لتحقيق إمكاناتنا البشرية الكاملة، وأساساً لحقوق وحريات أخرى، ودعامة للتنمية الاجتماعية والاقتصادية. ولكي تكون حرية التعبير فاعلة تحتاج إلى منابر عامة تسمح بتبادل المعلومات والأفكار، ومن هنا تنبع أهمية وسائل الإعلام ودورها في توفير تلك المنابر. غير أنه من أجل أداء هذه الوظيفة تحتاج وسائل الإعلام أن تكون مستقلّة عن سيطرة الدولة أو الحكومة. وهذا التحرر من التنظيم يضع بدوره التزاماً على الصحفيين للتصرف ضمن أخلاقيات المهنة، مما يؤدي بالتالي إلى تطوير قواعد مهنية تتناول المعايير الصحفية (اليونسكو، 2010).

وحرية الإعلام يجب أن لا تخضع لسيطرة الحكومة، حتى تستطيع أن تقدّم المعلومات والأدلة اللازمة التي تمكّن الأفراد من اتخاذ القرارات بتقييم سياسات الحكومة. وعلى الرغم من أن هذه الحرّية تؤدي إلى وصول بعض المعلومات والآراء الخاطئة إلى الجمهور، ولكن ليس من حق الحكومة أن تقيد هذه المعلومات والآراء، لكن عليها أن تسمح للجمهور بأن يهضم كل الآراء والمعلومات، وأن يقوم بنفسه برفض المعلومات والآراء التي لا تخدم مصلحته، وسيستقبل تلك التي تخدم مصلحته (بن روان، 2016).

فالحكومات وكذلك المواطنون يحتاجون إلى وسائل إعلام حرّة ومتسائلة، فمع ناخبين متقلّبين ومتنوّعين، وبيروقراطية معقدة، تقدّم وسائل الإعلام الحرّة نظام تغذية راجعة ضرورياً من المحكوم إلى الحاكم، ومن المستهلكين إلى المنتجين، ومن الإقليم إلى المركز، وليس أقلّه من قطاع واحد من البيروقراطية إلى قطاع آخر (بيتربرك، 2017).

أخلاقيات الإعلام: من المفترض أن يعمل الصحفيون في إطار ميثاق أخلاق يتطلب منهم أن يقدموا الخبر بأمانة ودقة، ونعني بذلك عموماً ألا يضعوا تفسيرهم أو تأويلهم الخاص حول ما يغطونه (بيرغر، 2012). وإذا أرادت الدولة وضع أطر ناظمة للإعلام، فإنها بذلك تتدخّل في استقلالية الصحفيين وقدرتهم على تغطية الأحداث بأفضل الطرق التي يرونها مناسبة. لكنّ وسائل الإعلام كعناصر فاعلة في المجتمع يمكنها ممارسة سلطة كبيرة على المجتمع. ولذلك، ومن أجل حماية حريتهم بوجه الأطر الناظمة والرقابة، من المفترض أن يقوم الصحفيون بالتزام الرقابة على أنفسهم من خلال اعتماد قواعد أخلاقية سلوكية، أو بوضع خطوط توجيهية حول كيفية تغطية القصص والأحداث (اليونسكو، 2010).

إن أخلاقيات الإعلام هي تلك القواعد التي تضعها مهنة الإعلام لنفسها، وتساعد المشتغلين في الحقل الإعلامي على ممارسة مسئولياتهم، وتمنعهم من لعب أدوار ليست أدوارهم. فالقانون وحده لا يكفي، فهو يضع فقط الحدود التي يعاقب القاضي من يتجاوزها. لذلك تظهر الحاجة إلى تحلّي المشتغلين في الحقل الإعلامي بأخلاقيات الإعلام للحد من انحرافات وسائله وممارسيه (التقي، 2016).

أما مواثيق الشرف الإعلامي فهي مجموعة واحدة أو أكثر لمعايير السلوك الأخلاقي التي تحكم الأفراد والجماعات داخل المجتمع المهني، وتكون مكتوبة أو غير مكتوبة، وقد

تشمل مدى أوسع نطاقاً من علاقات العمل بين الممارسين للمهنة وغيرهم من الممارسين لمهن أخرى في المجتمع. وتتضمن هذه المواثيق مجموعة من المبادئ من ضمنها مبدأ الحفاظ على سرية المصادر، ورفض مبدأ الاعتماد على وسائل غير مشروعة في الحصول على الأخبار والمعلومات والصور، كسرقة الوثائق والمستندات، والمحافظة على حق الخصوصية لدى الأفراد أو المساس بالحرية الشخصية لهم أو تعريضهم للخطر جراء نشر ما يتعلق بهم لتحقيق السبق الصحفي (الزويني، 2011).

وفي العام (1952) وضعت لجنة حرية الإعلام التابعة للمجلس الاقتصادي والاجتماعي (إحدى منظمات الجمعية العامة للأمم المتحدة) عهد الشرف الدولي للصحافيين، ليكون ضابطاً للسلوك المهني لكل فرد مكلف بتحري ونقل وإذاعة الأنباء وبث المعلومات والتعقيب عليها. وتوضح المادة الثانية من الميثاق آداب الصحافة الجديرة بالاحترام كالآتي: تتطلب المزاولة الشريفة للمهنة الصحافية الإخلاص للمصلحة العامة، ولذلك يجب على الصحافيين أن يتجنبوا السعي وراء منفعتهم الشخصية أو تأييد المصالح الخاصة المتعارضة مع المصلحة العامة أياً كانت الأسباب والدوافع، فالافتراء والتشهير المتعمد، والتهم التي لا تستند إلى دليل، وانتحال أقوال الغير، كل ذلك يعد أخطاء مهنية خطيرة، وإخلاص النية تجاه الجمهور يعتبر أساساً للصحافة المحترمة الجديرة باسمها (التقي، 2016).

إن مصدر المضمون الإعلامي قد يتنازل عن تقديم بعض الأحداث إحساساً بالمسئولية الاجتماعية وللحفاظ على بعض الفضائل الفردية أو المجتمعية. فقد تضحي وسائل الإعلام بالسبق الصحفي أو تتنازل بعض الشيء عن واجبها الذي يفرض عليها تقديم الأخبار التي تهم الجماهير، وذلك رغبة منها في تدعيم قيم المجتمع وتقاليده، أو حماية الأنماط الثقافية السائدة في المجتمع (المزاهرة، 2012).

معرفة دور الإعلام في المجتمع الديمقراطي: تعمل وسائل الإعلام كقنوات للمعلومات والمعرفة، ومنابر يستطيع من خلالها المواطنون التواصل مع بعضهم والتحاور فيما بينهم، كما تعمل كأدوات مراقبة للحكومة، لكونها وسيلة ديمقراطية فاعلة وضامنة لانتخابات حرّة ونزيهة (اليونسكو، 2010). وغدت التربية الإعلامية مطلباً ملحاً منذ أن اخترق الإعلام قلب العملية الديمقراطية. إذ كانت الانتخابات في السابق عبارة عن فعاليات منفصلة يقوم الإعلام بتغطيتها. أما الآن فقد أصبحت هذه الانتخابات فعاليات إعلامية مع

جولات وخطابات ومناظرات. وكلّ من عايش الانتخابات العامة يعلم أهمية الإعلام بشكل خاص في تحديد الحكام ورؤساء والأحزاب والممثلين في المجالس المنتخبة. إضافة إلى دوره في تشجيع المصوّتين على اتخاذ خيارات على أساس الجدارة والاستحقاق (Masterman,1985). إن الإعلام كما الديمقراطية أداتان للتصدّي للاستبداد وتقويض أدوات الحكم المطلق. كما أنهما مكوّنا فلسفة واحدة لاستتبات قيم المواطنة وسيادة دولة الحق والمحاسبة. إذ إن الإعلام أداة للدفاع عن الديمقراطية ولصيانتها ولمواجهة المناهضين لها (اليحياوي، 2004).

معرفة مساهمة وسائل الإعلام في تحقيق الحريات: حين أصبح للإعلام دوره المؤثر في المجتمع الديمقراطي حدثت تحوّلات اجتماعية عززت الديمقراطية وكسرت احتكار الفئة التي تسيطر على المعلومات. وأوجدت هذه التفاعلات مناخاً قائماً على قبول الرأي والرأي الآخر المعارض والناقد، واعتماد وسائل الإعلام كسلطة رقابية، وحرية التعبير وحق الإنسان في الاتصال وتطوير الفكر إلى حيث تتوافر حرية الكلام والنقد (التقي، 2016).

حقوق الأفراد المتعلقة بوسائل الإعلام: إن حق الإفراد في إعلام صادق وحقيقي وغير متحيز هو حق من حقوق الإنسان تماماً كباقي الحقوق، لأن الإعلام عنصر تنمية اقتصادية واجتماعية بامتياز، وهو عنصر تحوّل حقيقي ليس فقط لكونه مقياساً لمستوى التنمية، بل أيضاً لأنه عنصر من عناصر البناء الديمقراطي والتحوّل السياسي. وعلى هذا، بقدر ما للمواطن الحق في الحصول على وظيفة ورعاية صحية وتعليم وغيرها من الحقوق، بقدر ما له الحق في إعلام حر يضمن له بلوغ المعلومات والتعامل معها وإنتاجها دونما رقيب أو تعتيم أو منع (اليحياوي، 2004).

واجبات الأفراد المتعلقة بوسائل الإعلام: إن المواطنة في الدولة العصرية تلقي على الفرد دوراً معيناً في آلية الفعل السياسي الذي تجري بمقتضاه الحياة العامة ضمن إطار الدولة، والتربية للمواطنة تركز على توعية الفرد على مبدأ السلطة، وعلى أن المواطن هو مصدر السلطة، وعلى أن موقعه هذا حق له وممارسته واجب عليه من خلال الدور الذي يقوم به في التعبير عن الإرادة العامة التي يشكل فيها المواطن جزءاً لا يتجزّأ منها. كما أنها تعني تزويده ببعض المعارف والمهارات الإعلامية التي تمكنه من ممارسه هذا الدور (العكره، 2007).

التعامل مع وسائل الإعلام لتحقيق المشاركة الديمقراطية: مع تطوّر وسائل الإعلام، أصبح بإمكان أي فرد ليس الحصول على المعلومة فقط وإنما إعادة بنائها وتشكيلها أيضاً، ومشاركة الآخرين إياها لا في حمولتها المعرفية الإخبارية فحسب بل كذلك في حمولتها الانفعالية العاطفية. وبذلك صار بإمكان الفرد أن يبني بشكل تدريجي نوعاً من الاستقلالية في عملية التواصل والاتصال، فهو ليس بحاجة إلى مطبعة ولا إلى مؤسسة صحافية ولا إلى ناشر أو موزع ليحصل على المعلومة أو يوزعها. ونجده قادراً على القيام بهذه الأدوار كلها من خلال عملية الانتقال من مشاركة الآخرين في المعلومات والأحاسيس إلى المشاركة في الحراك السياسي والاجتماعي (التقي، 2016).

السياق الثقافي: يمتد السياق ليشمل كل الظروف غير اللغوية التي يمكن أن تتحكّم في إنتاج مضمون ما وفهمه، ومن أهم الوسائل غير اللغوية التي ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالجانب اللغوي، عامل الثقافة الذي تشكّل نتيجة رؤيتنا للحياة إلى حدّ ما. ولقد ذهب إدوارد سابير عالم الدلالة إلى أنه ليس بالإمكان فصل اللغة عن ثقافة البيئة التي تتكلمها، وهو يستعمل كلمة الثقافة بمعناها الشامل للدلالة على مجموعة التصورات والتمثلات التي تؤلف النظرة التي يكونها الأفراد عن العالم المحيط بهم، فاللغة جزء أساسي من هذه الثقافة، بل أحد مكوناتها الأساسية (بودوخة، 2015).

إن الرهان على مقدرة وسائل الإعلام على تكوين صورة وإنتاج معان خاصة أو ذاتية تؤدي عبر عملية ممتدة ومعقدة إلى تكوين وتقديم ثقافة فرعية متميزة أسلوباً وممارسة ونشاطاً ونسقاً قيمياً، هو رهان خاسر. ولكن ذلك لا يعني انتفاء إمكانية امتلاك الصور التي تكوّنها وسائل الإعلام والمعاني التي تنتجها سمات خاصة ومميزة تنفرد بها، وإنما يعني خضوعها للأصل العام للثقافة السائدة والشاملة. وعليه تصبح الصور التي تكوّنها وسائل الإعلام عن الأحداث والظواهر والقضايا والشخاص ليست ثقافة فرعية، بل جزءاً من الثقافة الشاملة، ويصبح من الضروري لفهم هذه الصور والتعرّف عليها وعلى مسبباتها ودوافعها ومرجعيتها ككل، وضعها في سياقها الثقافي (بن روان، 2016). إن السياق هو الموقف الذي ترسل فيه الرسالة، ويساعد على تحديد معناها (بيرغر، 2012). وتساهم وسائل الإعلام في إنتاج الثقافة الحديثة. ويشبه النتاج الإعلامي سلسلة مترابطة من الدوائر، وكل ما تنتجه هذه الدوائر يتأثر بالقيم الثقافية، ويتأثر تشكيل المضمون وتمثيله أيضاً بالطريقة ذاتها، فقراءة

المضامين خاضعة لوجهات نظر ثقافية (ناصر، 2011). وبما أن مصدر المضمون الإعلامي متأثر لا محالة بالسياق الثقافي الذي يعمل فيه، والمعتقدات الثقافية أو القيم المسيطرة عليه، وأنواع السلوك المقبولة المطلوبة أو غير المطلوبة في ثقافته، فيجب أن نتعرّف السياق الثقافي الذي يرد به المضمون لكي نستوعبه استيعاباً صحيحاً (المزاهرة، 2012).

السياق الاجتماعي: يشير قاموس اللسانيات إلى أن السياق الاجتماعي هو مجموعة الظروف الاجتماعية الممكن أخذها بعين الاعتبار لدراسة العلاقات القائمة بين السلوك الاجتماعي والسلوك اللغوي (بودوخة، 2015).

ويختار العاملون في وسائل الإعلام المضمون المقدّم للجمهور، ولا يخلو هذا الاختيار في كثير من الأحيان من النظرة الذاتية للأمور، مما يؤدّي أحياناً إلى تمثيلات نمطية، يمكن استخدامها لإعطاء صفات معينة لأفراد وتبرير معتقدات ومواقف ضيقة. وعندما يصبح الإعلام أداة من أدوات الصراع أو التحزّب أو التمييز، فمن المنطقي مساءلة الإعلام عن أفعاله كأي عنصر آخر فاعل في المجتمع. لذا يجب أن ندرك أن وسائل الإعلام تعمل ضمن بيئة اجتماعية، وهي عناصر فاعله في هذا السياق الاجتماعي، تتأثر وسائل الإعلام بالمجتمع وتؤثّر بدورها في المجتمع. علينا أن ننظر في العمق إلى السياق الاجتماعي المحدّد الذي تعمل ضمنه وسائل إعلام معينة. وفي سعينا لاكتساب التربية الإعلامية، نحن بحاجة إلى تفحص المضامين الإعلامية التي تقدمها وسائل الإعلام، وإلى عدم الاكتفاء بتحليل النص، بل أيضاً إلى السياق الذي يحيط بالنص، والذي لا نراه أحياناً (اليونسكو، 2010).

إن وسائل الإعلام لا يمكن أن تدرس بمعزل عن السياق الاجتماعي الذي تعمل فيه، فهي جزء من النظام الاجتماعي، وأن فهم هذه الوسائل من وجهة نظر متسقة سوف يأتي من خلال استكشاف العلاقات أو الروابط بينها وبين بقية مؤسسات المجتمع (بن روان، 2016).

الجمهور المستهدف: هو مجموعة من القراء والمشاهدين والمستمعين تحدّدها خصائص معينة كالعمر والمدخول والجنس والاهتمامات، وتقوم وسائل الإعلام بإعداد

المضمون وصياغة الرسائل والمعاني لها. وتساعد دراسة الجمهور في تفسير كيفية نظرة مختلف الأشخاص للقضايا المهمة وفقاً لجنسهم وسنّهم وفئتهم الاجتماعية، كما تساعدنا على فهم العلاقة بين منتج النصّ وجمهوره، وكيفية محاولة المنتجين التأثير على الجمهور وحثّه على تفسير المواد المعروضة عليه بطريقة معينة، وكيفية استخدام الشباب لمضمون النصوص الإعلامية في حياتهم الفعلية خارج الصف، وكيفية إنتاج نصوصنا الإعلامية وطريقة إيصالها إلى الجمهور بشكل أكثر فعالية (اليونسكو، 2010).

إن كل فئة مهمة من الفئات الاجتماعية التي تشكّل المجتمع لها نموذج مميز من المهارات والمعتقدات والاهتمامات واللغة والقيم. وقد كشفت مقارنات الأنماط المختلفة للسلوك الإعلامي للناس أن جماهير القراء والمستمعين المنتمين لفئات اجتماعية مميزة كانوا على الأرجح ينتقون مضموناً مختلفاً من وسائل الإعلام، ويفسرون نفس الرسالة بطرق مختلفة عن الفئات الاجتماعية الأخرى ويتصرفون بطريقة مختلفة تماماً كنتيجة لعرضها. وأدى إدراك عواقب التباين الاجتماعي على السلوك المرتبط بوسائل الإعلام إلى منظور جديد للعلاقة بين الجماهير ووسائل الإعلام (بن روان، 2016).

وتساعد دراسة الجمهور في تفسير كيف ينظر مختلف الأشخاص إلى قضايا مهمة وفقاً لجنسهم أو سنّهم أو لفئتهم الاجتماعية أو لموروثهم الثقافي. كما تساعدنا هذه الدراسة على فهم العلاقة بين منتج النص وجمهوره، وكيف يحاول المنتجون التأثير على الجمهور وحثه على تفسير المواد المعروضة عليه بطريقة معنية (اليونسكو، 2010).

ويتلقى المضمون الإعلامي أعداد متباينة غير متجانسة من حيث الثقافة والمستوى التعليمي والأعمار والديانة والمكانة الاجتماعية والاقتصادية والجنس والتوزيع الجغرافي، فضلاً عن الخصائص النفسية والاجتماعية التي لها دلالتها. وتلعب هذه الخصائص دوراً هاماً في طريقة استجابتهم للمضمون الإعلامي. لذا تعدّ دراسة الجمهور من الدراسات الضرورة واللازمة لنجاح العملية الإعلامية. وتفيد مثل هذه الدراسات في التعرف على الخصائص الأساسية التي تميز جمهور المشاهدين حتى يتمكن من تقديم المواد الإعلامية المناسبة لهم باستمرار (معوض، 2013).

الرسالة: هي الفكرة أو المعنى الذي يريد المصدر أن ينقله إلى المستقبل، ويتم التعبير عنها رمزياً سواء باللغة المنطوقة أو غير المنطوقة (المزاهرة، 2012).

مصدر المضمون الإعلامي وأهدافه: المصدر في الإعلام هو البادئ أو الأصل، الذي يضع الطريقة موضع التنفيذ. إنه فرد أو مجموعة لديها سبب محدد لبدء عملية الاتصال (ناصر، 2011). وتتوافر اليوم خيارات واسعة ومتنوعة للمواد الإعلامية والمضامين، وهي تتفاوت من حيث الدقّة والموثوقية والقيمة. لذلك ينبغي التفكير أولاً في الغرض منها. وهذا سيساعد على تحديد مصادر المعلومات التي يمكن الوثوق بها (اليونسكو، 2010).

إن الوسيلة الإعلامية، وهي تقوم بدورها الاتصالي، تكوّن صورها وتنتج معانيها ليس كذات إعلامية فاعلة بالمطلق، بل كمعبّر عن قوى ومصالح اجتماعية واقتصادية وسياسية وثقافية . وهذه الوسيلة ليست معنيّة بتقديم أي صورة عن حدث أو ظاهرة أو قضية أو تطوّر أو شخصية بصورة موضوعية أو محايدة، بل إن هاجسها الأقوى هو تقديم صورة معينة، الأمر الذي يؤكد أنّ الصورة التي تكوّنها الوسيلة الإعلامية تحمل حكماً قيمياً وتعكس خياراً، كما تعكس أطراً مرجعية سياسية واقتصادية واجتماعية ودينية وإرثاً ثقافياً، وبعداً أيديولوجياً، وبالتالي فإن الصورة التي تكوّنها هذه الوسيلة ليست تجسيداً محايداً أو موضوعياً للواقع، بل هي تجسيد وتقنين مشروط وغائي، مشروط بهوية الوسيلة، وغائيته تحددها الأهداف الاستراتيجية للوسيلة الإعلامية (بن روان، 2016)، ولذلك نجد أن بعض الصحف والصحفيين الجادين يفقدون هالاتهم وهيبتهم لأنهم مجبرون على تقديم تنازلات تجاه منطق السوق وتجاه التسويق (بورديو، 2012).

إن من يمتلك الوسيلة الإعلامية له مطلق الحرية في تحديد مضمونها وطبيعة تغطياتها الإعلامية، ويكون هذا التوجيه الذي يمارسه الشخص مرتبطاً بقناعاته الشخصية، أو بمصالحه، أو بميولاته الإيديولوجية وانتماءاته الحزبية والسياسية، فهذه العوامل تؤثر بشكل واضح في كيفية توجيه الوسيلة من طرف مالكها. وقد يقوم بتمويل الوسيلة الإعلامية إما رجل أعمال أو حزب أو حتى حكومة، وهذا التمويل بطبيعة الحال لا يمكن أن يكون دون أهداف أو دون مصالح يتم تحقيقها من خلال ذلك، وهذا التمويل له تأثير محوري في تحديد مضمون الوسيلة الإعلامية وفي توجيهها بشكل ملحوظ. وهذا التأثير ينعكس على

طبيعة الموضوعات المعالجة في الوسيلة الإعلامية ونوع الأخبار المقدمة وترتيب الأخبار والموضوعات وطبيعة الإعلانات وتحديد الضيوف والشخصيات المستضافة وحجم الخبر المخصص وغيرها من الجوانب (بعزيز، 2015).

إن مسألة الملكية والسيطرة على وسائل الإعلام أمر بالغ الأهمية، حيث إنها تحدد المضمون الإعلامي والعمليات المعتمدة، حتى بالنسبة إلى الصحفيين الذين يروّجون للديمقراطية من خلال ممارسة حرية التعبير وحرية الصحافة، هذه الحرية واستقلالية الصحفيين هما بالنسبة إلى بعض النقاد متأثرتان بطريقة ما بالمصالح المالية والسياسية لمالكي ومديري الوسائل الإعلامية، الخفية في بعض الحالات، والظاهرة بشدة في بعضها الآخر (اليونسكو، 2010). فقد يؤثر ارتباط المؤسسة الإعلامية بمصالح معينة في شكل المضمون الذي يقدّم للجمهور (المزاهرة، 2012). وتؤثّر وسائل الإعلام في المضامين التي تنقلها (بيرغر، 2012)، وهذا ما يؤكد لنا أن فهم سياسات الوسيلة الإعلامية وبرامجها وأعراضها الآنية والبعيدة المدى لا يتأتّى دون تحليل المرجعية أو المرجعيات التي ترتبط بها (أبوالحمام، 2015).

بناء المضمون الإعلامي: إنّ جزءاً أساسياً من معرفة التربية الإعلامية هو فهم كيفية قيام وسائل الإعلام ببناء أنواع مختلفة من القصص الصحفية، وكيفية صياغتها للمعلومات المعروضة، والتقنيات المختلفة التي تستخدمها، والرموز المستخدمة وكيفية تفسيرها. كما يجب النظر إلى من ينتج المواد الإعلامية ومدى نشاط مستهلكي وسائل الإعلام وتفاعلهم، وما إذا كانت نظرتهم الخاصة تؤثّر في كيفية تقديم المعلومات (اليونسكو، 2010). ومن المهم أن ندرك أن كيفية بناء المضمون لتوضيح رسالته وتكثيفها غالباً ما تكون لها أهمية اجتماعية واقتصادية وسياسية، لذا فإن كيفية سرد القصة تعد كاشفة بقدر ما تقوله القصة، وإن الطريقة التي يتم بها بناء إعلان سياسي تؤدي دوراً مهماً في إيصال المضمون الإعلاني (بيرغر، 2012).

التعبير الذاتي: تنتج وسائل الإعلام الجديدة مساحات جديدة للتعبير عن الذات والمشاركة على نطاق واسع في المناقشات العامة فيما يتعلق بالقضايا الاجتماعية والاقتصادية والسياسية. إذ تسمح منابر وسائل الإعلام الجديدة للمواطنين بالانخراط بوعي

في العملية الديمقراطية في مجتمعاتهم، وفي المساعدة على جعل الأخبار والقضايا العالمية أكثر قرباً للمجتمعات المحلية (بن روان، 2016).

المضمون الشخصي: إنّ الفرد على الإنترنت هو المرجعية، وعالم الإنترنت هو عالم فردي بالنهاية (التقي، 2016). وقد برز تطوّر هام من خلال وسائل الإعلام الرقمية، وتمثّل في نقطة التحوّل من نموذج الاتصال التقليدي (من شخص إلى مجموعة أشخاص)، وهي سمة من سمات وسائل الإعلام المطبوعة والمذاعة، إلى نموذج (الندّ للندّ) الذي يسهّل الإبداع التعاوني والتشاركي في المضمون. وبما أنّ المضمون أصبح رقمياً، بات من الممكن الوصول إليه عبر عدة أجهزة كالراديو والتلفزيون والكمبيوتر الشخصي، أو عن طريق الهاتف النقّال الذي بدأ يظهر كأرضية مهيمنة لإيصال المضمون مهما كان نوعه (ليفرو، 2016). وتمتاز وسائل التواصل الاجتماعي بقدرة مستخدمها على إنشاء حسابات خاصة به، ورفع مضمونه الشخصي عليها، وبذلك يتحوّل الشخص من مستهلك للمعلومات إلى منتج لها (عياد وفاروق، 2015).

ويتجه الإعلام أكثر من أي وقت مضى إلى المضمون الشخصي، حيث يغدو كل من يستخدم وسيلة أو أكثر من وسائل التواصل الاجتماعي قناة إعلامية مرئية أو مسموعة أو مقروءة، وهي قناة يمكن أن يتداولها ملايين المتلقين، ويستطيعون أن يحتفظوا بنسخ إلكترونية منها (السويدي، 2013).

التعليم في البحرين

بدأ التعليم النظامي في مملكة البحرين في العام (1892) مع مجيئ بعثة الإرسالية الأمريكية التبشيرية، حيث قاموا بتأسيس مدرسة للبنات باسم مدرسة جوزة البلوط (فضل، 2008)، ثم ألحقوها في العام (1907) بمدرسة أخرى للبنين (الخاطر، 2001)، وكان يدرس في المدرستين طلبة مسلمون ويهود إلى جانب المسيحيين (عبدالله، 2011). أما اليوم فينتظم (148) ألف طالب وطالبة في (215) مدرسة في البحرين (وزارة التربية والتعليم، 2016).

ويتكوّن السلّم التعليمي في البحرين من تسع سنوات للتعليم الأساسي الذي يشمل المرحلتين الابتدائية والإعدادية. وتمثل المرحلة الابتدائية أولى درجات السلم التعليمي النظامي في البحرين، وتشمل الفئات العمرية من (6) إلى (12) سنة، وتمتد الدراسة بها لمدّة ست

سنوات. وتنقسم هذه المرحلة بدورها إلى حلقتين، تضم الأولى الصفوف الثلاثة الأولى من التعليم الابتدائي، ويطبّق بها نظام معلم الفصل. أما الحلقة الثانية فتضم الصفوف الثلاثة العليا ويطبق في مدارسها نظام معلم المادة. وتضم المرحلة الإعدادية الفئة العمرية من (13) إلى (15) سنة، ومدة الدراسة بها ثلاث سنوات. ويطبق في هذه المرحلة نظام معلم المادة. وتعد مرحلة التعليم الثانوي مكملة للتعليم الأساسي، ومدة الدراسة بها ثلاث سنوات دراسية مقسمة إلى ستة فصول دراسية. ويطبق في هذه المرحلة نظام الساعات المعتمدة (وزارة التربية والتعليم، 2015).

المناهج الدراسية في البحرين

كانت المدرسة الابتدائية مع بداية التعليم في البحرين تقدّم لطلبتها منهاجاً يجمع بين التعليم الديني والتعليم الحديث الذي يركز على المبادئ الأولية للقراءة والكتابة والحساب، وكان يقوم بتدريس هذا المنهاج نخبة من المدرسين من أبناء البحرين ومن البلاد العربية، وقد كانت المناهج الدراسية تتأثر إلى حدّ كبير بجنسية وثقافة من يعملّها ويشرف عليها. وفي بداية الثلاثينيات، عندما تولّت الحكومة الإشراف على التعليم في البلاد ظلّت المدرسة البحرينية تعتمد على مناهج دراسية لبنانية. واستمرّ ذلك إلى العام (1940) الذي يعدّ نقطة البداية في تطوير المناهج، فقد أُدخلت كتب قراءة لأطفال المدارس، ولكن لم تكن هناك مناهج موضوعة ولا كتب مقرّرة لكثير من المواد. وفي العام (1954) ومع إيفاد أوّل بعثة تعليمية مصرية، تمّ اعتماد المناهج المصرية بمدارس البحرين إلى جانب المناهج اللبنانية (السليطي، 2002). ومن أهداف المنهج الدراسي في هذه المرحلة تهذيب الأبناء من الناحية الخلقية وأخذهم لصالح العادات وتمرين حواسهم وبث قوة الملاحظة فيهم والعناية بأجسامهم وتوفير أسباب النمو وإعدادهم إعداداً مناسباً لاستكمال صفوف المرحلة الابتدائية (وزارة التربية والتعليم، 2017).

وفي العام (1955) طرحت مواد دراسية معتمدة للمرحلة الابتدائية تضمّنت القرآن الكريم والدين واللغة العربية والحساب والهندسة العملية والتاريخ والجغرافيا ومبادئ العلوم والصحة واللغة الإنجليزية والتربية البدنية والرسم والأشغال (وزارة التربية والتعليم، 2017).

وفي العام (1965) شكلت لجان تطويرية لتأليف الكتب الدراسية، ابتداء من الصف الأول حتى السادس الابتدائي لمادّة اللغة العربية وأنجزت المطلوب منها في العام ذاته. وفي العام (1966) صدر أول منهج مكتوب للمرحلة الإعدادية. وفي العام (1982) بدأ تطوير

مناهج المرحلة الثانوية انطلاقاً من استحداث نظام للتشعيب والتفريع في التعليم الثانوي، وقد أُلّفت كتب دراسية جديدة طبقت لهذا النظام (السليطي، 2002).

ولقد أجرت وزارة التربية والتعليم في العام (2010) مراجعة شاملة لجميع المناهج الدراسية وما يلحقها من كتب منهجية مدرسية، حيث أكّدت هذه المراجعة على ضرورة تشبّع المناهج الجديدة بمفاهيم المواطنة والانتماء وإحكام نسيج الوحدة الوطنية البحرينية عند الطلبة بكل مستوياتهم ومراحلهم الدراسية، والتأكيد على تضمين هذه المناهج مبادئ الديمقراطية والتعددية والانفتاح والشفافية وقبول الرأي الآخر والتسامح وأدب الاختلاف، بالإضافة إلى الحرية الملتزمة والانضباط السلوكي والامتثال للقانون والتمثّل بقيم المجتمع وأعرافه وتقاليده وتحمّل مسئولية أمن الوطن وسلامته كاملاً (وزارة التربية والتعليم، 2013).

وثيقة المناهج في البحرين

تتضمن وثيقة المناهج في البحرين تصميماً منظومياً شاملاً لخبرات التعلم كلها تعليماً وتعلّماً وتقويماً لضمان نجاح المدرسة في تحقيق رسالتها وغاياتها من خلال التأكد من أن كلّ مواد التعلم تتخذ ملامح الخريج منطلقاً وغاية في تصوّر خبرات التعلم وآليات تنظيمها، وتشترك في تحقيق الكفايات الأفقية الضامنة لسلاسة اندماج المتعلم في الحياة ونجاحه فيها، وتعدّ الضمانة الأولى لتصميم كفايات تعلّم فعالة في بناء خبرات مستدامة، وفي التوجيه إلى معالجة تعلمية ناجعة للمعارف في ضوء خصائص المتعلم النمائية وحاجاته المنهجية والوجدانية والمهارية الحقيقية. ويعدّ تصميم هذه الوثيقة شكلاً وظيفياً من أشكال إعادة تحديد رسالة المدرسة ورؤيتها في ضوء ما بات يطرح عليها من تحديات أبرزها سرعة تغير المعارف وانفجار المعلومات وتبدّل خارطة المهن وتطوّر أنساق الحياة اجتماعياً واقتصادياً وثقافياً وسياسياً. وهذه العناصر السياقية جرّت المنظومة التربوية إلى تبنّي مجموعة من الخيارات الأصولية والفنية تتجلى فيما يأتي:

- تجاوز الرؤية السلوكية لمفهومي التعليم والتعلّم، وتبنّي رؤية بنائية تركز في مسارات التعلم وآلياته ومقاماته الاجتماعية والسوسيوثقافية.
- تصور ملامح خريج المنظومة التربوية في ضوء حاجات الطالب والمجتمع الحقيقية والاستراتيجية. وهذه الملامح تعدّ في جوهرها الغاية التي تعمل سائر مواد التعلّم على

مراعاتها سواء في أثناء تصميم كفايات التعلّم/ خبراته أو في أثناء بناء أنشطة التعلّم وتقويمها.

- تبنّي تصور للتقويم يقوم أساساً على التقويم التكويني.
- تبنّي الكفاية بديلاً عن الهدف في تصميم خبرات التعلّم تصميماً تراعي فيه أعمدة التربية الأربعة (التعلّم للمعرفة، التعلم للعمل، التعلم للعيش معاً، التعلم للكيان). وهذا الخيار الفني يعد في جوهره تأسيساً لخطاب تعليمي تعلمي جديد يركز في المنهجيات بدلاً من المعارف، لأنه وظيفي في تعليم المتعلم كيف يتعلم.
- تصميم كفايات أفقية/ بينية تعمل كل المواد على تحقيقها، لأنها حاضرة فيها جميعها، ولهذه الكفايات البينية أبعاد معرفية ومنهجية وثقافية واجتماعية وقيمية تمكّن المتعلم من يسر الربط بين سائر خبرات التعلم.
- تجاوز تذرية المعارف والخبرات بإعادة هيكلتها وإعطائها معنى يفتح المدرسة على واقعها ويجعلها فعالة في تلبية حاجة المتعلم المنهجية والمهارية والمعرفية والوجدانية والقيمية. يتم هذا الأمر من خلال هيكلة التعلمات بتجميعها في عائلات مواد تشترك في خصائص إبستمولوجية ومعرفية وتتلاقى في عدد من الكفايات المميزة لها، مثل أن يشترك مجال اللغات في الكفاية التواصلية، ومجال الاجتماعيات في كفايات التحليل والنقد والتقويم (وزارة التربية والتعليم، 2013).

منطلقات بناء المناهج في البحرين ومرتكزاتها

ينطلق بناء المناهج في مملكة البحرين من مجموعة من المنطلقات والمرتكزات، وهي كالآتي:

أولاً: المنطلقات الفلسفية التي تنطلق من ثوابت العقيدة الإسلامية وتصوّرها للإنسان خليفة الله في الأرض مميزاً بعقل يفتح أمامه آفاق العلم والمعرفة ويدعوه باستمرار للتعلم، وما اعتنقه المجتمع البحريني من مبادئ وما آمن به من توجهات وما حمله من آمال وتطلعات هدفها صون المجتمع والمحافظة على مكتسباته والحرص على تقييم كفاياته وهندسة خبراته مجسداً ما أجمعت عليه المراجع في تصوّرها للتربية.

ثانياً: المنطلقات التشريعية التي أكد عليها دستور مملكة البحرين وقانون التعليم وما تقوم عليه من ضرورة تكوين المتعلم وطنياً وعلمياً ومهنياً وثقافياً من النواحي الوجدانية والعقلية

والاجتماعية والصحية والسلوكية والرياضية في إطار مبادئ الدين الإسلامي الحنيف والتراث العربي والثقافة المعاصرة وطبيعة المجتمع البحريني وغرس روح المواطنة والولاء للوطن وتعميق الروابط الوثيقة التي تجمع دول مجلس التعاون والانتماء العربي والإسلامي والعالمي وتنمية الوعي بحقوق الإنسان ومفاهيم التربية من أجل السلام والمستقبل الإنساني الأفضل، وتنمية مهارات التفكير الناقد والإبداع والابتكار ومهارات البحث والتعلم الذاتي من خلال مصادر التعلم المختلفة.

ثالثاً: المنطلقات العلمية التي تؤكدها أبحاث علم النفس والبحوث التعليمية والتربوية وعلوم هندسة المناهج التي تؤكد على إخضاع الخبرات المطروحة للتعلم والتحكم فيها وإدارتها وتوجيهها والربط بينها لمواجهة التحديات. والمقاربة بالكفايات التي تؤكد على نبذ تجزئة المعارف وبناء الروابط بين الخبرات.

رابعاً: المنطلقات الاجتماعية التي تؤكد على طبيعة المجتمع البحريني المتمسك بعقيدته الدينية السمحة وعروبته الأصيلة وتأكيدها على الجمع بين التراث الأصيل والحداث والثقافة المعاصرة دون استلاب، وتمكين المتعلم من أن يكون عضواً مدركاً لحقوقه وواجباته وفاعلاً في بناء مجتمعه، إضافة إلى غرس القيم والمبادئ السامية في نفوس الطلبة لإعدادهم لتحمّل المسئولية والعيش في مجتمع عالمي يؤمن بالعدل والمساواة وينبذ النزاعات والعنف.

خامساً: المنطلقات النفسية وخصائص النمو التي تؤكد على التغيرات النمائية للمتعلم وتركيب الأسرة والعلاقات والأدوار وانفتاح الأسرة على مصادر إعلامية متنوعة، والاستجابة للمتغيرات المتضاربة والمشكلات، ومرور الأطفال بخبرات إعلامية متنوعة (وزارة التربية والتعليم، 2013).

آليات العمل المتبعة لتطوير المناهج في البحرين

اعتمدت البحرين أنموذجاً ينظم آلية إعداد المناهج الدراسية، يتكون من ثماني مراحل:

أولاً: مرحلة إجراء الدراسات حول المنهاج: وتتضمن تحديد الاحتياجات النوعية للمنهاج، من خلال إجراء الدراسات المسحية للمتغيرات الاقتصادية والسياسية والثقافية والاجتماعية والتقنية في المجتمع البحريني الآنية والمستقبلية والقضايا العالمية المعاصرة.

ثانياً: مرحلة إعداد مشروع التطوير: ويتم فيها تحليل احتياجات التطوير، سعياً إلى إعداد مشروع الإطار العام للمنهاج التربوي، الذي يتم فيه تحديد الفلسفة والأهداف والكفايات التعليمية وخطة العمل واحتياجاته من الموارد المادية والبشرية، ويتم بعدئذ استشارة جهات عدة، كالمعلمين والمعلمين الأوائل وأساتذة الجامعات وبعض المؤسسات والشركات والوزارات حول مدى فاعلية مشروع الإطار العام، ثم يعرض على اللجنة العليا للمناهج الدراسية لمناقشته وتعديله، قبل إقراره بشكل نهائي.

ثالثاً: مرحلة التخطيط لمشروعات مناهج المواد الدراسية: بعد اعتماد مشروع الإطار العام للمنهاج، يتم وضع مشروعات مناهج المواد الدراسية من خلال تصميم اللوحات التدفقية للمفاهيم والمهارات الأساسية للمادة في جميع المستويات وبنائها، وفق مصفوفة المدى والتتابع، ثم يتم التحقق من مدى مراعاة المواصفات والمعايير التي وضعت في الإطار العام للمنهاج، ويصار بعد ذلك إلى مناقشة مشروع كل منهاج من قبل اللجان الاستشارية المتخصصة، وعقد المشاغل التربوية والندوات للوصول به إلى أفضل بنية تنظيمية، ثم يعرض على اللجنة العليا للمناهج لإقراره.

رابعاً: مرحلة إعداد متطلبات تنفيذ مشروع المنهاج: يتم في هذه المرحلة توفير المتطلبات الواردة في مشروع المنهاج بالنسبة لكل عنصر من مدخلات المنهاج، وخصوصاً المبنى المدرسي وبيئة المدرسة والصف والتجهيزات والخامات ورفع كفاءة المعلمين العلمية والمسلكية والمهنية من معلمين ومديرين واختصاصيين.

خامساً: مرحلة التعريف بالمشروع: وتتضمن تعريف الهيئات التعليمية والإدارية في المدارس وغيرها بمشروع تطوير المنهاج وتوعيتهم بالحاجة إلى التغيير، وإطلاعهم على أهدافه باستخدام وسائل الإعلام والتكنولوجيا المختلفة.

سادساً: مرحلة تجريب مشروع المنهاج: وفي هذه المرحلة يتم إخضاع مشروع المنهاج للتجريب قبل تعميمه، وذلك من خلال تطبيقه على شريحة تمثل نمط النظام التعليمي المستهدف بمدارس المملكة، وذلك في ضوء خطة عامة للتجريب، تحدد أهدافها وموضوعاتها، ومدة استمرار مراحلها، والقائمين عليها، والخاضعين لها، بحيث تشمل عملية التجريب جميع مكوّنات المنهاج.

سابعاً: مرحلة التبني والتعميم: يخضع المشروع في هذه المرحلة لثلاث عمليات، تبدأ بتحليل نتائج الدراسات والبحوث التقويمية لمشروع المنهاج، والتأكد من فاعليته وقدرته على إحداث التطوير في العملية التعليمية، ومن توفير متطلبات تطبيق المنهج وفق المعايير التي تم وضعها، وتنتهي بتبني المنهج وتعميمه بعد إدخال التعديلات الضرورية عليه.

ثامناً: مرحلة المتابعة والتقويم: وتعد هذه العملية من أهم المراحل في عملية التطوير، وهي النواة التي يبنى عليها التطوير والتجديد المستقبلي للمنهاج، وتتطلب القيام بعمليات مستمرة للمدخلات والمخرجات (وزارة التربية والتعليم، 2013).

منهاج اللغة العربية في البحرين

يعد منهاج اللغة العربية للتعليم الثانوي في مقدمة المناهج الدراسية التي خضعت للتطوير في العام (2007)، فقد تمّ بناء المنهج المطوّر انطلاقاً من المقاربة بالكفايات التعليمية واعتمادها طريقة لتدريس اللغة العربية. وتؤكد هذه المقاربة أن تعليم اللغة وتعلّمها هو بمثابة إعادة هيكلية مستمرة ومتجددة للمعارف والمهارات والخبرات المتعلمة، لتصبح بدورها وسائل وأدوات تساعد المتعلم على توظيف الكفايات اللغوية المكتسبة في سياقات تداولية جديدة تمكنه من التواصل في وضعيات حقيقية، بحيث يتم نقل الخبرات في الفضاء المدرسي إلى مواقف الحياة وممارساتها اليومية (وزارة التربية والتعليم، 2013).

ويولي هذا المنهاج اهتماماً كبيراً بتدريب الطلبة على كفايات الإنتاج الشفوي والكتابي في مجال الوصف والسرد والحجاج في إطار القوالب الأدبية الشعرية والنثرية المختلفة، كالقصيدة والموشح والمسرحية والمقامة والقصة والمقالة والخطبة والتي تنتمي إلى عصور مختلفة. وقد اعتمد في معالجة النصوص التحليل البنائي في سياق متكامل وفق جميع المستويات: التركيبي والإيقاعي والبلاغي، مما يوفّر للطالب فرصة اكتساب اللغة من خلال تدريبات وأنشطة متنوعة. وفي إطار هذا المنهاج تمّ تأليف (12) مساقاً دراسياً، وتمّ إلى جانب الكتب الدراسية إعداد أدلة

للمعلمين وكراسات للأنشطة إضافة إلى دورات تدريبية للمعلمين على كيفية تدريس الكتب الجديدة (وزارة التربية والتعليم، 2013).

وفي إطار المنهجية نفسها تمّ إعداد منهاج جديد للغة العربية للتعليم الأساسي، ومن أبرز ملامحه: ضبط كفايات التواصل اللغوي تلقّياً وإنتاجاً ضبطاً دقيقاً، وترجمتها إلى محتوى تعليمي تعلمي جعل مفردات المنهاج سبيلاً ييسر للمتعلمين الاطلاع على نصوص أدبية أصيلة متنوعة من حيث أجناسها وأنماط كتابتها، ومن حيث توظيفها التربوي، إذ أدرجت ضمن مداخل دقيقة شكلية ومضمونة، وتجاوز ما في المناهج الحالية من تجزئة للمعارف في سبيل بناء رؤية إدماجية تيسر للمتعلم نقل خبراته نقلاً سياقياً يكتسب به التعلم وينفتح على الحياة، وتوظيف مفاهيم التعليم الحديثة وخاصة منها المعرفية والبنائية الاجتماعية لاقترابها أكثر من غيرها من حقيقة التعلم، وإعادة هيكلة فروع اللغة العربية في ضوء مكتشفات علوم التعلم وعلوم اللغة والنص والخطاب (وزارة التربية والتعليم، 2013).

منهاج التربية للمواطنة في البحرين

استحدثت مناهج التربية للمواطنة تأكيداً لما ورد في دستور مملكة البحرين وما ورد في قانون التعليم، حيث وضعت البحرين في مقدمة أهدافها الاهتمام بمخرجات تعلّم المواطنة، والتركيز في إكساب الطلبة قيمها ومبادئها واتجاهاتها بما ينعكس إيجاباً على سلوكاتهم الحياتية، ويعزز لديهم الانتماء الحضاري في أبعاده الوطنية والخليجية والعربية والإسلامية والإنسانية، ويخلق لديهم الوعي المدني بمختلف القضايا والتطورات السياسية والعلمية والاقتصادية والاجتماعية، ويعدهم للمشاركة في فعاليات المجتمع المختلفة، والمساهمة في بناء وطنهم وتنميته تنمية شاملة والتعرّف على حقوقهم وواجباتهم. وقد ارتأت البحرين تدريس التربية للمواطنة مادة مستقلة في التعليم العام إدراكاً منها بوجود دواعٍ ثلاثة هي:

- ضرورة وطنية لتنمية الإحساس بالانتماء.

- ضرورة اجتماعية لتنمية المعارف والقدرات والقيم والاتجاهات، والمشاركة في خدمة المجتمع ومعرفة الحقوق والواجبات.
- ضرورة دولية لإعداد المواطن وفقاً للظروف والمتغيرات العالمية.

وأكد المنهاج على تعميق المفاهيم المتعلقة بحقوق الإنسان وتعزيز قيم تربوية مثل التسامح والتعاون والعدالة والمشاركة واحترام التنوع والعيش المشترك وقبول الآخر واحترام القانون. وتمّ تطبيق كتب التربية للمواطنة بعد اعتمادها في العام (2005). ومن أجل تطبيق المنهاج تمّ تنفيذ مجموعة من الإجراءات تمثّلت في عقد ورش عمل وبرامج تدريبية لاختصاصيي المناهج واختصاصيي الإشراف التربوي والمعلمين الأوائل والمعلمين حول كيفية تعزيز تربية المواطنة في المناهج الدراسية (وزارة التربية والتعليم، 2013).

وصاغت وزارة التربية والتعليم بمملكة البحرين الخطوط العريضة للإطار التوجيهي لتعليم المواطنة وحقوق الإنسان بمراحل ما قبل التعليم الجامعي، وذلك في العام (2011)، وتضمنت هذه الخطوط تأكيداً على أنّ "التعامل مع المحتوى الإعلامي الرقمي يوجب تزويد الناشئة، إلى جانب مهارات النفاذ والتوظيف، بمصافي التفكير الناقد وتحليل الخطاب والمحتوى وفكّ شفرات الرسائل متعددة الوسائط للوقوف على مقاصدها ومراميها والحد من السلطة التأثيرية لاستراتيجياتها التوجيهية، بحيث يتعيّن توسعة مفهوم القرائية لينطوي على البعد الوسائطي والإعلامي الجديد ويتخطى تركيزه التقليدي في النص دون سواه".

"إن المجتمعات الإلكترونية لها، مثلما للمجتمعات في واقع العيان، قواعد وأن لأفرادها مثلما لسائر الأفراد حقوقاً، وأن الانضمام إلى هذه المجتمعات سيكون من الأنسب كلما كان على قاعدة من الحوار والنقاش واحترام الاختلاف أكثر مما يكون على قاعدة التماهي والتمركز والإصغاء إلى الصوت الواحد ووجهة النظر الواحدة".

"إن ضغط التوجهات العامة للمجتمعات الافتراضية وتداول غير الحواري والنقدي منها لحزم من التصورات والمواقف الجاهزة من الأمور التي تهدد ملكة النقد لدى الأفراد وتتعارض مع حقهم في بناء آراء ومواقف مستقلّة، وإن مقاومة هذه الضغوط من أجل فهم حر ومتبادل سيكون ضرورة تستند عليها المواطنة مثلما تستدعيها حقوق الإنسان في عصر آخذ في المزيد من الترقمن، بحيث يكون العمل على تنمية الاستقلالية الفكرية للناشئة تلبية لحقهم في الفكر الأصيل

مثلما يكون تدريبهم على حماية خصوصياتهم من الانتهاك وأنفسهم من الاستغلال حقّين ثابتين، وسيكون المواطن الافتراضي مواطناً كلما خرج من الوضع الضعيف الذي يواجه به زحف المحتويات على وعيه وغرائزه وقصفها لعقله ومداركه" (وزارة التربية والتعليم، 2011).

الإعلام في البحرين

تأسست الصحافة في البحرين في العام (1939) على يد الشاعر عبد الله الزايد، حيث أصدر صحيفة أسبوعية في ذلك العام أسماها "البحرين". وصدرت الجريدة من مطبعته الخاصة التي تعدّ أول مطبعة حديثة في الخليج العربي (سرحان، 2004).

وتأسست إذاعة البحرين في العام (1940)، وهي أول إذاعة في الخليج العربي. وقام على تأسيسها البريطانيون بغرض بثّ أخبار الحرب العالمية الثانية، التي كان مضى على اندلاعها سنة واحدة.

وفي العام (1955) انطلقت إذاعة البحرين اللاسلكية. وكانت تبثّ ساعتين في اليوم. وازدادت فترة البث تدريجياً، إلى أن وصلت في الستينات إلى (18) ساعة يومياً. وفي العام (1990) بلغت ساعات البثّ الإذاعي (24) ساعة في اليوم. وبعدها بعام انتقلت موجات الإذاعة إلى موجات (.FM) لتخرج من نطاقها المحلي إلى النطاق الإقليمي (وزارة الإعلام، 2006).

أما تلفزيون البحرين فتأسس في العام (1975)، بعد استقلال الدولة عن الاستعمار البريطاني بأربع سنوات. وكان يبثّ مادته كلها باللغة العربية. وفي العام (1981) قامت البحرين بإطلاق القناة الأجنبية لجمهورها من الأجانب المقيمين أو الزوار. ويعدّ تلفزيون البحرين أوّل تلفزيون في الخليج العربي يبثّ بالألوان بعد أن كانت جميع تلفزيونات الخليج تبثّ بالأبيض والأسود. كما كان أوّل تلفزيون في الخليج العربي يبثّ نشرة الأخبار باللغة الإنجليزية، ويبثّ الإعلانات التجارية. وفي العام (1992) أي بعد الانتهاء من حرب تحرير دولة الكويت بسنة تحوّل تلفزيون البحرين إلى قناة فضائية تبثّ (24) ساعة في اليوم. وتعد قناة البحرين الفضائية القناة الحكومية الرسمية. ولا توجد في البحرين قناة فضائية خاصة أو تلفزيون غير حكومي (المدني، 2004).

الإعلام في وزارة التربية والتعليم بالبحرين

بعد استقلال البحرين في العام (1971)، تمّ تشكيل أول مجلس وزراء يضم في عضويته وزارة التربية والتعليم. وفي العام (1972) تم إنشاء إدارة العلاقات العامة بوزارة التربية والتعليم، وكان من مهامها التعامل مع أجهزة الإعلام الجماهيرية، ويندرج تحتها قسم الإعلام التربوي، الذي اضطلع بمسئولية إعداد البرامج والندوات في المساحة المتاحة بالبرامج التربوية في إذاعة البحرين وتلفزيونها، كبرامج الأطفال ومحو الأمية وتعليم الكبار والأناشيد والموسيقى والمسابقات التربوية الثقافية والتمثيليات والمسرحيات وغيرها. كما كان لوزارة التربية والتعليم حضور على صفحات الجرائد من خلال نشر أخبار الوزارة وفعالياتها، ونشر الموضوعات والتقارير التربوية (إبراهيم، 2016).

تدريب المعلمين

إن قضية إعداد المعلم وتنميته مهنياً لم تعد قضية ثانوية، ولكنها قضية مصيرية تمليها تطورات الحياة، وخاصة ونحن نعيش في عصر التحديات والتحولات الهامة، وذلك من أجل الارتقاء بمهنة التعليم ونوعية المعلمين، ولقد ترتبت على التغيرات الحديثة التي باتت تجتاح العالم في السنوات الأخيرة أن أخذت الدول جميعها في إعادة النظر في نظمها التعليمية بشكل عام، ونظام إعداد وتدريب المعلم بشكل خاص، وذلك من خلال برامج تزودهم بالمعارف التربوية التعليمية، وإكسابهم المهارات المهنية، وذلك استجابة للعديد من العوامل التي من أبرزها الوعي بالتغيرات الحادثة والتكيف معها، وذلك دعماً لمكانة هذه المهنة وتمكيناً للمعلم من القيام برسالته الحقيقية في المجتمع وفقاً للمتغيرات السريعة والمستمرة التي تحدث في المجتمع (أبو عمر، 2011).

إنّ تعميق مهنة المعلم وتطويرها في العمل التعليمي يستدعي النظرة المدققة والعمل العلمي الجاد حول تكوين المعلم وإعداده إعداداً جيداً من النواحي الأكاديمية والمهنية والثقافية داخل مؤسسات الإعداد قبل الخدمة، وتدريبه وتنميته مهنياً أثناء الخدمة، بحيث تعكس برامج الإعداد قبل الخدمة وأثناءها خبرات تربوية تضمين مستوى رفيع الأداء، وأخلاقاً مهنية حاكمة، وقدرات تمكّن المعلم من تحقيق أهداف التعليم داخل حجرات الدراسة وخارجها (مكتب التربية العربي، 2011).

تدريب المعلمين في البحرين

اهتمت مملكة البحرين بالمعلم وتأهيله، ولأجل هذه الغاية أنشأت كلية البحرين للمعلمين في العام (2008). وتتبع الكلية جامعة البحرين أكاديمياً، وتخضع لإشراف وزارة التربية والتعليم، حيث يرأس مجلس إدارة الكلية وكيل الوزارة. وقد استغرق العمل في إنشاء هذه الكلية خمس سنوات بالتعاون مع المعهد الوطني للتعليم في سنغافورة، حيث تمّ التخطيط لبرامج ومناهج ومقررات الدراسة بهذه الكلية بصورة تعاونية بين خبراء الدولتين بهدف تأهيل وإعداد المعلم البحريني قبل وأثناء الخدمة (وزارة التربية والتعليم، 2013).

أما أهم ملامح إعداد وتأهيل المعلم البحريني في إطار كلية البحرين للمعلمين فيتلخص في التالي:

- اتباع سياسة قبول من شأنها اجتذاب أفضل العناصر ممن يتقدمون للالتحاق بالكلية ويرغبون في العمل كمعلمين، منها اشتراط حدّ أدنى لمعدل الثانوية العامة للمتقدم (80%) والنجاح في المقابلة الشخصية.
- الربط بين الكلية وأجهزة التدريب بالوزارة.
- الأخذ ببرامج ومناهج ومقررات دراسية تنافسية على مستوى العالم.
- جعل لغة الدراسة باللغتين العربية والإنجليزية.
- غلبة الجانب التطبيقي على الجانب النظري باعتبار عمل المعلم سلوكاً وممارسة في المقام الأول (وزارة التربية والتعليم، 2013).

وحددت كلية البحرين للمعلمين تسع كفايات يُنتظر أن يكتسبها طلبتها وهي:

1- معرفة المحتوى: يفهم الطالب المفاهيم الأساسية وهيكل المحتوى في الموضوعات والمواد التي يدرّسها وكيفية إيصال الخبرات التعليمية التي تجعل جوانب الموضوع ذات معنى للطلبة.
2- تطوير الطلبة: يفهم الطالب كيفية حدوث التعلم وتطور مستوى التفكير عند الأطفال، وكيفية توفير فرص التعلم التي تدعم تطوير الطفل الاجتماعي والفكري والعاطفي والأخلاقي، إضافة إلى تنمية الشخصية العامة للطفل.
3- الفروق الفردية بين المتعلمين: يفهم الطالب كيفية اختلاف الطلبة في طرائق تعلمهم ويخلق فرصاً تعليمية تلبي هذه الفروق الفردية.
4- استراتيجيات التدريس: يخطط الطالب للتدريس مراعياً الأمور المتعلقة بالموضوع والطلبة والمجتمع وأهداف المنهج المدرسي، ويفهم ويستخدم مجموعة متنوعة من

الاستراتيجيات التعليمية لتشجيع وتنمية مهارات التفكير النقدي وحل المشكلات ومهارات الأداء عند الطلبة.

5- بيئة التعلم: يخلق الطالب بيئة تعليمية مشجعة على التفاعل الاجتماعي الإيجابي والمشاركة النشطة في التعلم والتحفيز الذاتي من خلال فهم الدوافع والسلوكيات الفردية والجماعية.

6- التقييم: يفهم ويستخدم الطالب استراتيجيات التقييم الرسمية وغير الرسمية لتقييم وضمان استمرار التطوير الفكري والاجتماعي والجسدي للمتعلم.

7- تكنولوجيا التعليم والتواصل: يستخدم الطالب معرفته بتقنيات التواصل اللفظية وغير اللفظية والوسائط المتعددة الفعالة لتعزيز التعاون والتفاعل الداعم في الفصول الدراسية.

8- المشاركة المدنية بين المدرسة والمجتمع: يعزز الطالب العلاقات مع الزملاء في المدرسة وأولياء الأمور والأطراف الأخرى المعنية في المجتمع لدعم تعلم الطلبة.

9- الممارسة الأخلاقية والتفكّرية والكفاءة المهنية: يعمل الطالب على التفكر الذاتي ويقيم باستمرار آثار أفعاله وخياراته على الآخرين. ويسعى للمشاركة في فرص التطوير المهني (كلية البحرين للمعلمين، 2011).

وتقدّم كلية البحرين للمعلمين برنامجين هما:

برنامج بكالوريوس التربية: وهو برنامج مدته (4) سنوات دراسية، يستهدف خريجي المرحلة الثانوية أصحاب التحصيل الأكاديمي العالي لإعدادهم ليكونوا معلمين. ويتألّف البرنامج من (127) ساعة دراسية معتمدة. ويشتمل على (5) مجالات رئيسية في المقررات: مقررات الدراسات التربوية، ومقررات المحتوى الأكاديمي، ومقررات طرائق التدريس، والتربية العملية، والتنمية الشخصية (كلية البحرين للمعلمين، 2011).

وقد طوّرت الكلية برنامج التربية العملية الخاص بالبكالوريوس لكي يوفّر للطلبة وقتاً كافياً للاستزادة بالمعارف والمهارات المطلوبة في عملية التأهيل. وتستهدف التربية العملية في كلية البحرين للمعلمين إتاحة المجال أمام الطلبة للتعرف على واقع عملية التدريس داخل الصف وخارجه، حيث تتيح لهم الفرصة لملاحظة أداء المعلمين في الصفوف والتعرف على أساليب التعليم الإبداعي العملي والتفكر في هذه الأساليب وتطويرها وممارستها. وتشرك التربية العملية الطلبة في مجموعة واسعة من استراتيجيات التدريس العملي مثل الملاحظة والتفكير في عملية

التدريس والحوارات مع الزملاء والمعلمين في مواقف علمية قائمة على التقصي والبحث. إضافة إلى تخطيط الدروس والوحدات التعليمية والتدريب والتدريس المصغر والجلسات التصويرية بالفيديو للتدريس. كما تتيح للطلبة الممارسة الفعلية والتطبيق العملي في المدارس وتحليل الأخطاء وحل المشكلات واستخدام التطبيقات التكنولوجية. وتعتمد التربية العملية على هذه الاستراتيجيات التدريبية كأطر ومعايير لعمليات التقويم المستمر للطلبة ومنها: التفكر والتقويم الذاتي والتوجيه والإشراف والتقويم المستمر وليس على الإمكانيات الكتابية أو الزيارات الصفية وحسب، وإنما العمل المستمر الذي يتم توثيقه في ملفات الإنجاز الخاصة بالطلبة.

وتشتمل التربية العملية على (4) مقررات في المجالات الرئيسية التالية: الإدارة الصفية بالسنة الأولى، الإعداد والتخطيط للدروس بالسنة الثانية، الطالب محور عملية التدريس بالسنة الثالثة، المسؤوليات المهنية للمعلم بالسنة الرابعة. وتحتوي هذه المقررات على درجة عالية من المحتوى العملي لتحقق التكامل بينها وبين المقررات النظرية التي تدرس بالكلية (كلية البحرين للمعلمين، 2011).

الجدول (1)

برنامج التربية العملية بكلية البحرين للمعلمين

السنة الدراسية	عدد الساعات المعتمدة	الفصل الدراسي	عدد الأيام	عدد زيارات المشرف
الأولى	2	الأول	25–30	3 على الأقل
الثانية	2	الثاني	25–30	3 على الأقل
الثالثة	2	الأول	25–30	3 على الأقل
الرابعة	9	الثاني	فصل دراسي كامل	5 على الأقل

برنامج الدبلوم العالي في التربية: ويستهدف خريجي الجامعة الحاصلين على درجة البكالوريوس والذين تتطلب منهم طبيعة عملهم كمدرسين في الوزارة الحصول على شهادة تربوية للتدريس في المدارس. ويوفّر هذا البرنامج للمشاركين المسارات التخصصية والتربوية العامة، كما يزودهم بالكفاءات اللازمة (المعرفة والمهارات والقيم والسلوكيات) ليلعبوا دوراً مهنياً مناسباً في مدارس مملكة البحرين (كلية البحرين للمعلمين، 2011).

تدريب المعلمين أثناء الخدمة

أصدر مجلس الوزراء بمملكة البحرين قراراً بوضع كادر الوظائف التعليمية موضع التنفيذ في العام 2003م. وتبنى الكادر مفهوم التنمية المهنية باعتبارها عملية تنموية بنائية تشاركية مستمرة تستهدف المعلمين وسائر العاملين في الحقل التربوي لتغيير وتطوير أدائهم ومهاراتهم وكفاياتهم المعرفية والتربوية والتقنية والإدارية والأخلاقية. وربط الكادر الجديد الترقّي بالتمهين بدلاً من وجود الشواغر. ويتدرّج المعلم وفقاً لهذا الكادر في ستة مستويات، فيبدأ معلماً متدرباً في الدرجة الثالثة التعليمية، ثم معلماً مجازاً على مرحلتين، ثم معلماً متمهناً، فمعلماً أوّل، وأخرها معلماً مستشاراً في الدرجة الثامنة التعليمية (وزارة التربية والتعليم، 2014).

لجنة اعتماد البرامج التدريبية

صدر قرار من وزارة التربية والتعليم بمملكة البحرين في العام (2011) يقضي بتشكيل لجنة فنية لاعتماد البرامج التدريبية ضمن برامج التمهن للمعلمين، وتختص باعتماد الدورات التدريبية التي تقوم بها جهات مختلفة لضمان احتساب ساعات التدريب للمعلم وفق هذه البرامج ضمن الساعات المتطلبة للترقي طبقاً لكادر الوظائف التعليمية. وقد وضعت اللجنة المعايير التي يتم في ضوئها اعتماد هذه الدورات والبرامج التدريبية (وزارة التربية والتعليم، 2014).

علاقة البحرين باليونسكو

تعود علاقة البحرين بمنظمة اليونسكو إلى مرحلة ما قبل الاستقلال، وتحديداً في العام (1966)، حيث شارك مدير المعارف آنذاك في المؤتمر العام لليونسكو في الدورة (14) بصفة عضو مراقب (لا يحق له التصويت أو الترشح)، وذلك للوقوف عن كثب على برامج المنظمة وأنشطتها وسبل الاستفادة منها في تطوير التعليم في البحرين. وفي العام (1967) صدر إعلان

حكومة البحرين بإنشاء اللجنة الوطنية لليونسكو برئاسة رئيس مجلس التربية والتعليم آنذاك. وكان الهدف من اللجنة تنسيق العمل بين الحكومة والمنظمة التربوية العالمية. وفي العام (1972) وبعد استقلال البحرين نالت العضوية الكاملة في منظمة اليونسكو، وشاركت في المؤتمر العام (17) وتوثقت علاقتها بهذه المنظمة لتطوير قطاع التعليم العام والفني والمهني والتجاري وتطوير المناهج والتربية على حقوق الإنسان والمواطنة. وفي الفترة من (1991) إلى (1993) أصبحت البحرين عضواً في المجلس التنفيذي لليونسكو الذي يضم (58) دولة من أصل (169) دولة عضواً. وتجددت عضوية البحرين في المنظمة الدولية في العام (2003) واستمرت عضويتها لأربع دورات متتالية (وزارة التربية والتعليم، 2017).

وفي العام (2005) وافقت منظمة اليونسكو على إطلاق جائزة اليونسكو/ الملك حمد بن عيسى آل خليفة لاستخدام تكنولوجيات المعلومات والاتصال في التعليم. وتهدف هذه الجائزة إلى مكافأة المشروعات والأنشطة التي يضطلع بها أفراد أو مؤسسات أو منظمات غير حكومية في مجال توظيف التكنولوجيا في التعليم. وفي العام (2007) انضمت مملكة البحرين لأول مرة في شبكة المدارس المنتسبة لليونسكو بقبول انتساب (30) مدرسة حكومية من مختلف المراحل التعليمية إلى الشبكة، وارتفاع عدد المدارس المنتسبة خلال العام الدراسي (2017/2016) ليصل إلى (70) مدرسة. وفي العام (2008) وافقت منظمة اليونسكو على إنشاء المركز الإقليمي لتكنولوجيا المعلومات والاتصال في البحرين، لتقديم دورات وورش عمل وبرامج متخصصة لدول الخليج العربي لهذا المجال (وزارة التربية والتعليم، 2017).

وجاء مشروع المدرسة المعززة للمواطنة وحقوق الإنسان ثمرة للتعاون بين الوزارة ومكتب اليونسكو الدولي للتربية طبقاً لمذكرة التفاهم المبرمة بين الطرفين في العام (2012)، وقد كان من نتائج هذا التعاون بلورة نموذج وطني مستقبلي للمدرسة بمملكة البحرين ينطوي على نسق أبعاد هي: صداقة الطفل، وصداقة البيئة، وتعزيز الصحة، وتعزيز المواطنة وحقوق الإنسان، والجمع، والإنتاج، والابتكار، والتعلم. ويعتبر المشروع إحدى المبادرات المفعلة لهذا النموذج الكلي (وزارة التربية والتعليم، 2015).

ثانياً: الدراسات السابقة

تم الرجوع إلى مصادر متعدّدة بهدف الحصول على دراسات وأبحاث ذات صلة بموضوع الدراسة الحالية. ولم يعثر الباحث على أي دراسة تتعلّق بالمضامين الإعلامية في الكتب المدرسية. وقد أمكن للباحث الاطلاع على بعض الدراسات القريبة من موضوع الدراسة الحالية، وسيتم عرضها وترتيبها وفق التسلسل الزمني، بدءاً من الدراسات العربية، وانتهاء بالدراسات الأجنبية:

(1) الدراسات العربية

تناولت العديد من الدراسات العربية تدريس الإعلام في المدارس، ومنها دراسة قنصوه (2011) التي هدفت إلى بناء برنامج لتنمية التربية اللغوية الإعلامية ومهارات التفكير الناقد اللازمة لطالبات الصف الأول الإعدادي وقياس فاعليته. وتكونت عينة الدراسة من (33) طالبة من الصف الأول الإعدادي. وصممت الباحثة برنامجاً طبقته على عينة البحث، كما استخدمت اختباراً قبلياً وبعدياً لقياس فاعلية البرنامج. وتوصلت الباحثة إلى أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين مستوى التربية اللغوية الإعلامية ومهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف الأول الإعدادي تعزى إلى البرنامج.

وأجرى جريسات (2011) دراسة هدفت إلى تعرف فاعلية برامج الإعلام التربوي وبيان علاقتها بالانضباط السلوكي لدى الطلبة. وقد تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة الطبقية العشوائية العنقودية، بما مجموعه (775) معلماً ومعلمة من المدارس موزعين على أقاليم الأردن الثلاثة، وهي: الشمال والوسط والجنوب. ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير أداتين، وهما: استبانة فاعلية برامج الإعلام التربوي، وتكونت من (33) فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد، وهي: البعد التربوي، والبعد الاجتماعي، والبعد الشخصي، واستبانة درجة الانضباط السلوكي، وتكونت من (33) فقرة وزعة على ثلاثة أبعاد وهي: العلاقة مع الآخرين، والأنظمة المدرسية، والجوانب التحصيلية. وقد كشفت نتائج الدراسة عن درجة متوسطة لفاعلية برامج الإعلام التربوي من وجهة نظر المعلمين، إذ جاء البعد التربوي في الرتبة الأولى، وجاء البعد الاجتماعي في الرتبة الثانية، بينما جاء البعد الشخصي في الرتبة الأخيرة، ودرجة متوسطة للانضباط السلوكي لدى الطلبة من وجهة نظر

المعلمين، إذ جاء بعد الأنظمة المدرسية في الرتبة الأولى، وجاء بعد العلاقات مع الآخرين في الرتبة الثانية، بينما جاء بعد الجوانب التحصيلية في الرتبة الثالثة.

وهدفت دراسة منصور (2012) إلى رصد أبرز الاتجاهات والأفكار التي تضمنتها الدراسات والأدبيات العلمية في مجال التربية الإعلامية، ورصد الأساليب والإستراتيجيات التي اقترحتها تلك الأدبيات لتنمية مهارات الجمهور في نقد الرسائل الاتصالية الصادرة من وسائل الاتصال التقليدي والجديد، وفي مهارات الإنتاج للرسائل الاتصالية أيضاً. وتنتمي الدراسة للدراسات الوصفية معتمدة على المنهج المسحي لرصد التوجهات العامة لبحوث ودراسات التربية الإعلامية، ومعتمدة أيضاً على التحليل البعدي الذي يعدّ إعادة لاستخدام تراث البحوث السابقة للإجابة على التساؤلات المنهجية ذات العلاقة بهذه البحوث الأصلية. وأوضحت نتائج الدراسة وجود اتجاهين رئيسيين لأدبيات التربية الإعلامية، الأول يركز عليها من خلال دور المؤسسات التعليمية والمناهج الدراسية، والثاني يتناول التربية الإعلامية بمفهومها الأوسع الذي يستهدف كل أفراد المجتمع ويستمر مدى الحياة. وربطت معظم أدبيات التربية الإعلامية بين تنمية مهارات نقد الرسائل الاتصالية وتحفيز الجمهور على إنتاج رسائل اتصالية مسئولة، وأضافت بعداً آخر يتعلق بتنمية إستراتيجيات القيام برد الفعل تجاه وسائل الإعلام من خلال تكوين جماعات ضغط أو السعي لمقاطعتها. وقدّمت أدبيات التربية الإعلامية مقترحات وأساليب لتحفيز الجمهور، وخاصة الطلبة، على نقد الرسائل الاتصالية، وإنتاج رسائل اتصالية مسئولة، إلا أنها كانت مقترحات متفرقة لا يجمعها إطار متكامل. وركزت تلك الأدبيات على التلفزيون حتى وقت قريب، بينما بدأ الاهتمام بالإعلام الجديد مؤخراً.

وأجرى حوامدة (2013) دراسة للكشف عن درجة مساهمة الإعلام المدرسي في تحقيق الأهداف التربوية العامة، وتعرّف الوسائل المناسبة لتحقيق هذه الأهداف من وجهة نظر معلمي ومعلمات المدارس الحكومية في محافظة جرش في المملكة الأردنية الهاشمية. ولتحقيق هذه الدراسة تم بناء استبانة، وتمّ توزيعها على عينة تكونت من (200) معلم ومعلمة. وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة مساهمة الإعلام المدرسي في تحقيق الأهداف التربوية العامة جاءت ضعيفة بصورة عامة، ومتوسطة لبعض الأهداف. كما أظهرت أنّ أكثر الوسائل مناسبة لتحقيق الأهداف التربوية العامة هي الإذاعة المدرسية، تلتها الصحافة المدرسية والمسرح والاحتفالات على التوالي.

وهدفت دراسة الدليمي(2013) إلى تعرف الإعلام التربوي ومدى فاعليته في العملية التربوية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية بجامعة الأنبار. وتكوّن مجتمع البحث من جميع كليات التربية البالغة خمس كليات، تمّ اختيار ثلاث كليات عينة له، اختير منها (92) عضو هيئة تدريس بنسبة (20%) بالأسلوب العشوائي. وأظهرت نتائج الدراسة أنّ مدى فاعلية الإعلام التربوي في العملية التربوية بشكل عام ولجميع كليات العنية هو فوق المتوسط. كما أظهرت الدراسة أن جميع الفقرات الخاصة بفاعلية الإعلام التربوي كانت متحققة في العملية التربوية وبأوساط مرجحة وأوزان مئوية مختلفة ومتباينة.

وهدفت دراسة عبد الوهاب والمرسي (2014) إلى تعرف الآثار الاجتماعية والأخلاقية والقيمية والنفسية والاجتماعية على طلبة الصف الثاني عشر بدول الكويت نظراً لاستخدامهم وسائط الإعلام الاجتماعي الإلكتروني. واستخدم الباحثان استبانة تم توزيعها على (1199) طالباً وطالبة من الصف الثاني عشر بمدارس دولة الكويت بمختلف المناطق التعليمية، وهو ما يشكل (5%) من إجمالي المجموع الكلي للطلبة البالغ عددهم (24100). وقد روعي في اختيار العينة أن تكون عشوائية. وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها وجود تأثير كبير لوسائل الإعلام الاجتماعي على كافة جوانب حياة طلبة الصف الثاني عشر بدولة الكويت.

وقام جيدوري (2014) بدراسة هدفت إلى تعرف تأثير الإعلام التربوي المتمثل بدور الفضائية التربوية السورية في تنمية أداء الطلبة على المستويين التعليمي والثقافي، من وجهة نظر عينة من طلبة مدينة دمشق تبعاً لمتغيري الجنس والاختصاص. ومن أجل ذلك صمم الباحث استبانة تكونت من (20) فقرة موزعة على بُعد البرامج التعليمية وبعد البرامج الثقافية. وتكون المجتمع الأصلي للدراسة من طلبة مدينة دمشق وطالباتها البالغ عددهم نحو (10200) طالب وطالبة. وقد وزع الباحث الاستبانة على عينة بلغ حجمها (800) طالب وطالبة، مثلت ما نسبته (8%) من المجتمع الأصلي للدراسة، واختيروا بالطريقة العشوائية الطبقية. وأظهرت نتائج الدراسة موافقة أفراد العينة بدرجة كبيرة على تأثير الإعلام التربوي في تنمية أدائهم على المستويين التعليمي والثقافي. كما أظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في وجهات نظر الطلاب والطالبات نحو تأثير الإعلام التربوي في أدائهم على المستوي التعليمي والثقافي تعزى لمتغيري الجنس والاختصاص.

وسعت دراسة سليمان (2014) إلى تطوير منهج الدراسات الاجتماعية في ضوء أبعاد التربية الإعلامية لتنمية مهارات التفكير الناقد والوعي الثقافي. واستخدم الباحث المنهج الوصفي في تحليل منهج الدراسات ومحتواها لتعرّف واقع المنهج في ضوء أبعاد التربية الإعلامية وعناصرها، وبناء قائمة أبعاد التربية الإعلامية، والتصور المقترح والوحدات التجريبية والاختبار التحصيلي والاختبار المهاري ومقياس الوعي. كما استخدم الباحث المنهج التجريبي لاختبار عينة البحث وإجراء التجربة. وتوصل الباحث إلى عدد من النتائج أهمها وجود فاعلية وتأثير للمنهج المطور في زيادة الوعي الثقافي وتنمية التفكير الناقد لدى الطلبة.

وهدفت دراسة إبراهيم (2015) إلى تعرّف مدى فاعلية تطبيق برنامج للتربية الإعلامية من خلال استخدام ألعاب الفيديو في تنمية مهارات النقد والتحليل، والوقوف على العلاقة بين النوع ومعدّل اكتساب الطلبة لمهارات التربية الإعلامية. واشتملت عينة البحث على (40) طالباً من مدرسة أبو زهرة الخاصة في مصر. واستخدم الباحث مقياساً للتفكير الناقد واستمارتين لتحليل المضمون. وتوصّلت الدراسة إلى وجود فروق دالّة بين درجات الطلبة على مقياس مهارات التفكير الناقد والتحليل من خلال ممارسة ألعاب الفيديو قبل تطبيق برنامج التربية الإعلامية تبعاً للنوع، وعدم وجود فروق دالة بين متوسطات درجات الطلبة على مقياس مهارات التفكير الناقد والتحليل من خلال ممارسة ألعاب الفيديو بعد تطبيق برنامج التربية الإعلامية تبعاً للنوع.

وهدفت دراسة سعيد (2015) على تعرّف واقع مساهمة معلمات الصف الأول الثانوي في التربية الإعلامية من وجهة نظر الطالبات بمدينة مكة المكرمة، حيث استخدمت الباحث المنهج الوصفي، وطبّقت استبانة على عينة مكوّنة من (2311) طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي بالمدارس الحكومية بمدينة مكة المكرمة. وأظهرت النتائج أن استخدام الطالبات لشبكة الإنترنت لم يكن لأغراض علمية، وأن مساهمة المعلمات في التربية الإعلامية المتعلقة بالإنترنت من وجهة نظر الطالبات ضعيفة.

ولعلّ أهم الدراسات الإعلامية في مملكة البحرين تلك التي أجراها إبراهيم (2016) وهدفت إلى تعرّف دور الإعلام التربوي في مملكة البحرين، والمهام التي يقوم بها لتنمية قدرات الطلبة التعليمية والمهارية، والكشف عن مدى فاعلية الإعلام التربوي في البحرين، وما يقدّمه من رسائل في تنمية المهارات الشخصية والحياتية لطلبة المرحلة الثانوية. وتكونت عينة الدراسة من (500) طالب وطالبة، إلى جانب (33) من مشرفي الإعلام المدرسي بالمدارس الثانوية.

واستعان الباحث باستبانتين، الأولى لقياس درجة متابعة الطالب لوسائل الإعلام التربوي، ودرجة مساهمة الطالب في الإعلام التربوي، ودرجة تأثير الإعلام التربوي على المهارات الشخصية. والثانية لقياس درجة متابعة وسائل الإعلام التربوي، ودرجة اهتمام المدرسة بوسائل الإعلام التربوي، ومدى مشاركة الطلبة في أنشطة الإعلام التربوي. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دور الإعلام التربوي في وزارة التربية والتعليم بمملكة البحرين في تنمية المهارات الشخصية لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لمتغير الجنس والمنطقة والتخصص.

(2) الدراسات الأجنبية

تطرّقت العديد من الدراسات الأجنبية لتدريس التربية الإعلامية وتضمينها في المناهج، ومنها دراسة تانريفرد وأباك (Tanriverd & Apak, 2010) التي هدفت إلى تقويم مضامين التربية الإعلامية في تركيا من خلال تحليل مناهج المدرسة الابتدائية بناء على عناصر التربية الإعلامية في تركيا وأيرلندا وفنلندا. وقد تمّ اختيار هذه الدول لكونها من الرواد في التربية الإعلامية ولاختلافهم في بناء مناهجها. فبينما تعتمد تركيا التربية الإعلامية كمادة منفصلة، تعتمد أيرلندا هذه التربية كهدف عام للمواد الرئيسية، فيما تدمجها فنلندا في التخصصات المختلفة. استخدم الباحثان أداة تحليل الوثائق لهذه الدراسة. وتشتمل هذه الوثائق على مناهج هذه الدول، والتقارير والكتب والصحف الصادرة من المنظمات الحكومية وغير الحكومية المعنية بالتربية الإعلامية. وأظهرت الدراسة أنّ الرؤية بمناهج المدارس الابتدائية بتركيا لا تحتوي على أهداف مرتبطة بالتربية الإعلامية مثل الرؤية بمناهج إيرلندا وفنلندا. وبعد تحليل مناهج كل بلد أظهرت الدراسة أنّ أهداف المرتبطة بالتربية الإعلامية بالمدرسة الابتدائية التركية متضمنة فقط في منهج التربية الإعلامية من الصف الأول إلى الخامس الابتدائي. وعلى العكس من ذلك فإنّ الأهداف المرتبطة بالتربية الإعلامية موجودة في مناهج اللغة الإنجليزية والفنون والرياضيات واللغة الأيرلندية والعلوم والشخصية الاجتماعية والصحة بأيرلندا، وهي متضمنة في أهداف المناهج الرئيسية بفنلندا. إضافة لذلك فإنّ الأهداف ونتاجات التعلم لمنهج التربية الإعلامية بتركيا يهدف إلى إكساب المعرفة والفهم للموضوعات والتركيز على تنمية الاتجاهات والمهارات والقيم، وكذلك الحال في مناهج فنلندا وأيرلندا التي تركز على تنمية المواطنة الفاعلة والاتصال الثقافي ومهارات التفكير الناقد والإبداع.

وأجرى بوسك (Boske, 2011) دراسة هدفت إلى تعرّف كيفية فهم طلبة الصف الحادي عشر بالمدارس الثانوية الأمريكية التي يدرس بها المنحدرون من أمريكا اللاتينية لأثر الرسائل الإعلامية المتضمنة في أفلام الرسوم المتحركة. واختار الباحث منهجية دراسة الحالة لبحث فهم مجموعة من الطلبة اللاتينيين بمدرسة ثانوية ومعلمهم لتضمينات فيلم الرسوم المتحركة (Happy feet). وقد تمّ الحصول على البيانات من خمسة مصادر: أولاً: مجموعتان مركّزتان اجتمعتا لمدة تسعين دقيقة. ثانياً: (22) مشاركاً يسردون التفاصيل. ثالثاً: (11) مقابلة مصورة بالفيديو لمقابلات شبه منظمة. رابعاً: استبانة. خامساً: تدوينات اثنين من المشاركين في البحث. وتوصل الباحث إلى عدة نتائج أهمها أنّ التربية الإعلامية الناقدة تشجع الطلبة والمعلمين ومديري المدارس على التعمق في الوعي والفهم لأنماط وسائل الإعلام المعاصرة ودورها في تربية الأطفال خصوصاً لدى المجتمعات المهمشة. وأنّ تنمية التبصّر النقدي للمضامين الثقافية المغلوطة مهم جداً لكي لا يتم التغاضي عنها وتجاهلها. وأشار الباحث إلى وجوب أن يعيد التربويون ومدراء المدارس النظر في كيفية اختيار المواد الإعلامية بالمدارس.

وقام سايدكلي (Sidekli, 2013) بإجراء دراسة لتعرّف واقع التربية الإعلامية لدى طلبة الصفوف السادس والسابع والثامن بالمدارس الثانوية. وتمّ تطبيق الدراسة على مدرستين ثانويتين تمّ اختيارهما بالطريقة العشوائية من المدارس الثانوية بمدينة موغلا بتركيا في العام الدراسي 2011/ 2012م. واشتملت عينة الدراسة على (172) طالباً وطالبة. وتمّ تصميم استبانة تكوّنت من عشرين عنصراً على مقياس ليكرت مع أسئلة مفتوحة، وعشرين عنصراً من أسئلة الاختيار المتعدد بهدف استخلاص أنماط مشاهدة الطلبة للتلفزيون وقراءة الصحف واستخدام الإنترنت. بالإضافة إلى أسئلة مفتوحة أخرى تم تصميمها لمعرفة مستويات الطلبة في التربية الإعلامية. وتوصلت الدراسة على عدة نتائج أهمها وجود فروق ذات دلالة في مستوى التربية الإعلامية تعزى إلى الجنس، وفروق أخرى تعزى إلى المستوى الأكاديمي للأم، وأنّ المستوى التعليمي للأب يؤثّر في العادات الإعلامية للطلبة. كما أوضحت نتائج الدراسة أنّه على الرغم من أن اتجاهات الطلبة نحو الإعلام وعاداتهم فيه عالية إلا أنّ مستويات التربية الإعلامية لديهم في انخفاض.

وهدف دراسة روزا وأنتونيا وماريا (Roza, Antonia & Maria, 2014) إلى الكشف عن مستويات التربية الإعلامية لدى الأطفال والمراهقين بكافة المراحل الدراسية في المدارس الإسبانية. وتكوّنت عينة الدراسة من (2143) طالباً وطالبة من الروضة والمرحلتين الابتدائية

والثانوية، باستخدام استبانة. وأظهرت نتائج الدراسة أنّ جزءاً كبيراً من العينة لديه كفاية استخدام الوسائل الإعلامية بمستوى مقبول. وعلى الرغم من تسميتهم بالمواطنين الرقميين إلا أنّ الدراسة أظهرت أنّ أفراد العينة لا يمتلكون المهارات الضرورية لإنتاج الإعلام. وأظهرت نتائج الدراسة أيضاً ضرورة تكامل الكفاية الرقمية الموجودة في المنهج المدرسي مع التربية الإعلامية من أجل تأهيل الجماهير الناشئة كمواطنين مسئولين قادرين على إنتاج الرسائل الإعلامية بطريقة حرة ومسئولة ومنضبطة ومبدعة.

وأجرى مارتينز وهوبز (Martens & Hobbs, 2015) دراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين المشاركة في برنامج التربية الإعلامية والقدرة الأكاديمية ومجال استخدام الإنترنت ودوافع المجامع المعلوماتية ومهارات تحليل الإعلانات والأخبار والاتجاه نحو المشاركة المدنية. وتكونت عينة البحث من (400) طالب من الصف الحادي عشر في ولاية أتلانتا. وأظهرت النتائج أن الطلبة الملتحقين ببرنامج التربية الإعلامية لديهم مستويات عليا من المعرفة الإعلامية ومهارات تحليل الإعلانات والأخبار مقارنة بأقرانهم من الطلبة الآخرين، وأن المشاركة في برنامج التربية الإعلامية مرتبط إيجابياً بدوافع البحث عن المعلومات والمعرفة الإعلامية ومهارات تحليل الأخبار، وأن دوافع البحث عن المعلومات والمعرفة الإعلامية ومهارات تحليل الأخبار مساهم في حفز المراهقين على المشاركة المدنية.

وهدفت دراسة ميلكي (Melki, 2015) إلى تعرّف الصورة الدقيقة لاستخدامات الشباب العربي لوسائل الإعلام وللتعرف على تطور مناهج التربية الإعلامية والرقمية في الدول العربية. وشملت عينة الدراسة (2554) طالباً في المرحلتين الثانوية والجامعية. واستخدم الباحث الاستبانة للمقارنة بين استخدامات وسائل الإعلام في كل دولة مع نظيرتها، من ناحية الجنس والمستوى المادي والعمر والمستوى التعليمي. وأظهرت الدراسة عدداً من النتائج أهمها أن الشباب العربي مستهلك بصورة كبيرة لوسائل التواصل الاجتماعي بقصد التسلية، ولكنه ليس منتجاً للمواد الإعلامية. كما أظهرت ميلاً للشباب العربي نحو الثقة بالمحتوى الإعلامي في الإنترنت، مما يوحي بضعف مستوى ثقافته الإعلامية. وبينت النتائج أن الأحداث السياسية في نهاية قائمة أولويات الشباب العربي. وأظهرت النتائج أيضاً أن هناك حاجة لتطوير تعليم التربية الإعلامية في الدول العربية، وأن هناك ضعفاً في مستوى التربية الإعلامية النقدية وقلة الوعي بتهديد الإعلام الإلكتروني.

التعقيب على الدراسات السابقة

تطرّقت الدراسات السابقة إلى التربية الإعلامية من جوانب متباينة. فدراسات جريسات (2011) والدليمي (2013) وحوامدة (2013) وجيدوري (2014) وإبراهيم (2016) قد تطرّقت إلى استخدام الإعلام كأداة مساعدة في التدريس، أو كبرنامج مساهم في تحقيق الانضباط السلوكي لدى الطلبة وتنمية قدراتهم التعليمية والمهارية، وهو ما يسمى بالإعلام التربوي، وهي وإن تطرّقت إلى الممارسة الإعلامية داخل المدارس، ولكنها اقتصرت على دراسة الإعلام كوسيلة وليس كمضمون، مثلما هو الحال بالنسبة للدراسة الحالية.

واقتصرت مجموعة من الدراسات على دراسة دور التربية الإعلامية في تنمية مهارات النقد والتحليل، مثل دراستي قنصوة (2011) وإبراهيم (2015) اللتين استلهمتا مبادئ التربية الإعلامية لتصميم برنامجين مستلهمين من عناصرها وتطبيقهما وقياس أثرهما في تنمية مهارات النقد والتحليل لدى الطلبة، بالإضافة إلى دراسة ماتينز وهوبز (Martens & Hobbs, 2015) التي كشفت العلاقة بين المشاركة في برنامج التربية الإعلامية ومهارات تحليل الإعلانات والأخبار.

وينطبق الأمر ذاته على الدراسة التي قام بها منصور (2012)، التي تطرّقت إلى تنمية مهارات الجمهور في نقد الرسائل الاتصالية، وهي من أهم المهارات المتصلة بالتربية الإعلامية، ولكنها اكتفت برصد الدراسات والأدبيات العلمية في مجال التربية الإعلامية ومعرفة أساليبها وإستراتيجياتها لتنمية هذه المهارات. بينما اقتصرت دراسة عبدالوهاب والمرسي (2014) على تعرّف آثار وسائط الإعلام الاجتماعي الإلكتروني على الطلبة، ولم تتطرّق إلى تزوّد الطلبة بالتربية الإعلامية لتفادي مثل هذه الآثار، مثلما هو الحال بالنسبة لدراسة بوسك (Boske, 2011) التي هدفت إلى معرفة مدى إدراك الطلبة لأثر الرسائل الإعلامية المضمنة في أفلام الرسوم الكارتونية، ولم تكتفِ بتعرّف آثار هذه الأفلام عليهم مثل دراسة عبدالوهاب والمرسي. ويظهر أنّ هذه الدراسات – رغم تنوّعها – قد اكتفت بمجال واحد من مجالات التربية الإعلامية المعتمدة من منظمة اليونسكو، وهو مجال تقييم المضامين الإعلامية. أما الدراسة الحالية فهي تناولت التربية الإعلامية بمختلف مجالاتها الثلاثة المعتمدة من منظمة اليونسكو، وهي معرفة المضامين الإعلامية واستيعابها وتقييم المضامين الإعلامية وإنتاج المضامين الإعلامية واستخدامها.

أما أكثر الدراسات السابقة التي تطرّقت بشكل محدّد إلى التربية الإعلامية وارتباطها بالمناهج، فهي دراسة سليمان (2014) التي اتخذت منحى تطوير منهج الدراسات الاجتماعية في ضوء هذه التربية، من خلال معرفة واقع هذا المنهج وبناء تصور للوحدات التجريبية له. والأمر ذاته ينطبق على دراسة تانريفرد وأباك (Tanriverd & Apak, 2010) التي عقدت مقارنة بين تناول مناهج تركيا وأيرلندا وفنلندا للثقافة الإعلامية، ولكن لم تسعَ أي من الدراستين إلى تعرّف المضامين الإعلامية في هذه المناهج في ضوء مبادئ التربية الإعلامية باليونسكو.

وتطرّقت عدد من الدراسات إلى معرفة مستويات التربية الإعلامية لدى الطلبة والشباب، وهي دراسة سايدكلي (Sidekli, 2013) التي هدفت لمعرفة مستويات التربية الإعلامية لدى طلبة المرحلة الثانوية بتركيا، ودراسة روزا وأنتونيا وماريا (Roza, Antonia & Maria, 2014) التي كشفت عن مستويات هذه التربية لدى الأطفال والمراهقين في المدارس الإسبانية، ودراسة ميلكي (Melki, 2015) التي كشفت عن استخدامات الشباب العربي لوسائل الإعلام . وتمّ في الدراسات الثلاث استخدام استبانة لمعرفة هذه المستويات، ولم يتمّ إجراء اختبار تحصيلي لمعرفة مستويات الطلبة مثلما قامت بها الدراسة الحالية.

ولم تتطرّق أي دراسة من الدراسات السابقة إلى إسهام المعلمين في التربية الإعلامية عدا دراسة سعيد (2015) التي هدفت إلى معرفة وجهات نظر الطالبات في مساهمة معلماتهنّ في التربية الإعلامية، ولكن لم تسعَ أي دراسة من الدراسات السابقة إلى تعرف درجة امتلاك المعلمين لمهارات تدريس المضامين الإعلامية وفقاً لمبادئ التربية الإعلامية المنبثقة عن اليونسكو. وهو ما يعطي الدراسة الحالية أهميتها بين الدراسات.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل وصفاً لمجتمع الدراسة وعينتها، وأدواتها، وطرق التحقّق من صدقها وثباتها، وإجراءات الدراسة، والمعالجات الإحصائية الملائمة لأسئلة الدراسة. وفيما يلي تفصيل لذلك:

منهجية الدراسة

تتبع الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، حيث إنّ هذا المنهج هو الأنسب لموضوع الدراسة، وذلك من خلال تعرّف المضامين الإعلامية المتضمنة في عينة من الكتب المدرسية بمملكة البحرين في ضوء مبادئ التربية الإعلامية المنبثقة عن اليونسكو، ودرجة احتفاظ الطلبة بالمضامين الإعلامية في الكتب المدرسية، وامتلاك المعلمين لمهارات تدريسها.

مجتمع الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن أسئلتها، اشتملت الدراسة على المجتمعات التالية:

1- مجتمع الكتب: شمل جميع كتب اللغة العربية والتربية للمواطنة لجميع المراحل الدراسية بمملكة البحرين للعام الدراسي 2016/2015م. وتمّ اختيار كتب اللغة العربية لأنّ اللغة هي الأداة الرئيسية لفهم المضامين الإعلامية والتعبير وفهم السياقات الثقافة والاجتماعية وتضمين الرسائل. أما كتب التربية للمواطنة فقد تمّ اختيارها للارتباط الوثيق بين التربية الإعلامية والتربية المدنية السياسية ولإسهامها المباشر في دعم الديمقراطية وممارسة حقوق الإنسان، وهذه المضامين متوافرة في كتب التربية للمواطنة.

2- مجتمع الطلبة: شمل جميع طلبة الصف الثالث الثانوي بالمدارس الحكومية بمملكة البحرين، على اعتبار أن هذا الصف هو الصف الختامي في المراحل التعليمية، وأنّ طلبته قد درسوا المضامين الإعلامية في جميع المراحل الدراسية. وبلغ العدد الكلي لهؤلاء الطلبة (10930) طالباً وطالبة.

3- مجتمع المعلمين: شمل جميع معلمي اللغة العربية والتربية للمواطنة في صفوف السادس الابتدائي والثالث الإعدادي والثالث الثانوي بمملكة البحرين للعام الدراسي 2015/ 2016 وبلغ عددهم (1053) معلماً ومعلمة.

عينة الدراسة

اشتملت عينة الدراسة على عينات من الكتب والطلبة والمعلمين، وهي كالآتي:

1- عينة الكتب: اشتملت عينة الدراسة على جميع كتب اللغة العربية والتربية للمواطنة لصفوف السادس الابتدائي والثالث الإعدادي والثالث الثانوي بمملكة البحرين للعام الدراسي 2016/2015م. وقد تم اختيار كتب هذه الصفوف لأنها تمثل نهايات مراحل مدرسية (الابتدائية والإعدادية والثانوية).

2- عينة الطلبة: اشتملت عينة الدراسة على (1100) طالب وطالبة من الصف الثالث الثانوي، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية وفقاً لمتغيري (الجنس والمحافظة)، وبنسبة بلغت (10%) من المجتمع الأصلي. وتمّ اختيار أفراد العينة من المحافظات الأربع في المملكة (العاصمة، المحرّق، الشمالية، الجنوبية)، حيث تمّ اختيار أربع مدارس من كلّ محافظة، مدرستان منها للذكور ومدرستان للإناث. والجدول (2) يبين توزيع الطلبة وفقاً لمتغيري المحافظة والجنس.

الجدول (2)

توزيع عينة الطلبة وفقاً لمتغيري الجنس والمحافظة

المحافظة	عدد الطلبة	نسبة الطلبة من العدد الإجمالي للعينة	الجنس	
			ذكور	إناث
العاصمة	277	%25,2	140	137
المحرّق	268	%24,4	135	133
الشمالية	280	%25,4	138	142

الجنوبية	275	%25	136	139
المجموع	1100	%100	549	551

3- عينة المعلمين: تمّ اختيار العينة من معلمي اللغة العربية والتربية للمواطنة لصفوف السادس الابتدائي والثالث الإعدادي والثالث الثانوي من الجنسين بمملكة البحرين بطريقة عشوائية طبقية، بحيث مثّلوا (10%) من مجتمع المعلمين الممثلين لمجتمع الدراسة. وبلغ عدد أفراد العينة (110) معلمين ومعلمات، تمّ اختيارهم من (16) مدرسة، أربع مدراس في كلّ محافظة من المحافظات الأربع بمملكة البحرين، مدرستان منها للذكور ومدرستان للإناث. والجدول (3) يوضح توزيع عينة المعلمين وفقاً للجنس والمحافظة.

الجدول (3)

توزيع عينة المعلمين وفقاً لمتغيري الجنس والمحافظة

المحافظة	**عدد المعلمين**	**نسبة المعلمين من العدد الإجمالي للعينة**	**الجنس**	
			ذكور	**إناث**
العاصمة	30	%27,2	11	19
المحرّق	30	%27,2	13	17
الشمالية	23	%21	13	10
الجنوبية	27	%24,5	15	12
المجموع	110	%100	52	58

أدوات الدراسة

أولاً: قائمة تحليل المحتوى

من أجل إنجاز الدراسة قام الباحث باستخدام قائمة تحليل محتوى كتب اللغة العربية والتربية للمواطنة لصفوف السادس الابتدائي والثالث الإعدادي والثالث الثانوي بمملكة البحرين، بالاعتماد على الفكرة كوحدة لتحليل المحتوى، باعتبارها الوحدة الأنسب لمثل هذه الدراسة، وبالاستناد إلى مبادئ التربية الإعلامية المعتمدة من منظمة اليونسكو، وبالتوافق مع عناصره. وتمّ بناء فقرات الأداة بصورتها الأولية بحيث تكون متضمنة للمجالات الواردة في تلك المبادئ وهي كالتالي:

أولاً: مجال معرفة المضامين الإعلامية واستيعابها.

ثانياً: مجال تقييم المضامين الإعلامية.

ثالثاً: مجال إنتاج المضامين الإعلامية واستخدامها.

وقام الباحث بالتحقق من صدق محتوى قائمة التحليل من خلال عرضها على (8) محكّمين من الأساتذة المتخصصين في مجالي التربية والإعلام لإبداء آرائهم حول شمولية القائمة ومدى ارتباط فقراتها بموضوع الدراسة، ومدى انتماء كل فقرة من الفقرات إلى مجال التربية الإعلامية المناسب، ومدى سلامة الصياغة اللغوية للفقرات ودرجة وضوحها، واقتراح ما يرونه مناسباً من أفكار وآراء، وإضافة أي فقرة أو حذفها أو تعديلها.

وبعد استرجاع القائمة من المحكمين والاطلاع على آرائهم وملحوظاتهم، قام الباحث بإجراء التعديلات المناسبة، وقد اشتملت التعديلات على إعادة صياغة بعض الفقرات، وحذف بعضها ودمج بعضها الآخر. وبذلك تكونت الأداة بشكلها النهائي من (27) فقرة موزعة كالتالي:

- مجال معرفة المضامين الإعلامية واستيعابها (13) فقرة.
- مجال تقييم المضامين الإعلامية (7) فقرات.
- مجال إنتاج المضامين الإعلامية وإنتاجها (7) فقرات.

والملحق رقم (1) يمثّل قائمة التحليل في صورتها النهائية.

وقام الباحث بالتحقق من ثبات التحليل من خلال تحليل محتوى كتاب المواد الاجتماعية للصف الخامس الابتدائي بالمملكة الأردنية الهاشمية باستخدام بطاقة تحليل المحتوى. وبعد

مضيّ أسبوعين قام بإعادة تطبيق الأداة مرة أخرى، ثم قام بحساب معامل الثبات بعد التحليلين باستخدام معادلة كوبر (Cobeer) لثبات التحليل، وبلغت النسبة المئوية للاتفاق بين التحليلين (94%).

ثانياً: اختبار التحصيل

للإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة ونصّه: ما درجة احتفاظ الطلبة بالمضامين الإعلامية في الكتب المدرسية بمملكة البحرين، قام الباحث ببناء اختبار لقياس درجة احتفاظ الطلبة بالصف الثالث الثانوي للمضامين الإعلامية في الكتب المدرسية بمملكة البحرين. وقد اقتصر الاختبار على طلبة هذا الصف باعتبارهم المجموعة الوحيدة التي درست المضامين الإعلامية كافّة في الكتب المدرسية بمملكة البحرين في كافة المراحل والصفوف الدراسية. وقد قام الباحث ببناء الاختبار التحصيلي استناداً إلى مبادئ التربية الإعلامية التي اعتمدتها منظمة اليونسكو باعتبارها المنظمة التربوية الأهمّ في العالم. وتألّفت فقرات الاختبار في صورتها النهائية من (25 فقرة)، تم توزيعها على المجالات التالية:

- مجال فهم المضامين الإعلامية واستيعابها.
- مجال تقييم المضامين الإعلامية.
- مجال إنتاج المضامين الإعلامية واستخدامها.

الجدول (4)

توزيع فقرات الاختبار التحصيلي بحسب مجالات التربية الإعلامية

المجال	النسبة	عدد الفقرات	أرقام الفقرات
معرفة المضامين الإعلامية واستيعابها	52%	13	1،2،3،4،5،6،7،8،10،12،13،14،19
تقييم المضامين الإعلامية	24%	6	9،11،15،16،17،18

إنتاج المضامين الإعلامية واستخدامها	%24	6	23,22C,22B,22A,21,20
المجموع	%100	25	

تمّ بناء فقرات الاختبار بناء على النسب المئوية لمجالات التربية الإعلامية. وقد قام الباحث بصياغة فقرات الاختبار بحيث تقيس درجة احتفاظ الطلبة بالتربية الإعلامية. وقد حرص الباحث على ملاءمة فقرات الاختبار للمستوى العمري للطلبة، واشتملت فقرات الاختبار على أسئلة موضوعية ومقالية، أما الأسئلة الموضوعية فقد تمّ وضع أربعة بدائل لكلّ سؤال، بحيث يتوافر فيها التالي:

1- أن تكون صياغتها اللغوية واضحة وسليمة.
2- أن تكون منسجمة مع الفقرة.
3- أن يتم توزيع الإجابات الصحيحة في الاختبار توزيعاً عشوائياً.

أما الأسئلة المقالية فقد روعي فيها التالي:

1- أن تكون صياغتها اللغوية واضحة وسليمة.
2- أن تراعي الوقت المتاح للإجابة.

وتمّ اعتماد درجة (1) للإجابة الصحيحة، ودرجة (0) للإجابة الخاطئة.

صدق الاختبار

تمّ عرض الاختبار على (8) محكمين من الأساتذة المتخصصين في التربية والإعلام والقياس والتقويم، وتمّ الأخذ بآراء هؤلاء المحكمين من خلال تعديل بعض فقرات الاختبار ودمج بعضها وإلغاء البعض الآخر. كما تمّ تغيير بعض البدائل ليصبح الاختبار بصورته النهائية مؤلفاً من (25) فقرة، علماً بأنّ الفقرة (22) قد اشتملت على ثلاث جزئيات، كلّ جزئية بدرجة.

والملحق رقم (3) يمثّل الاختبار التحصيلي بصورته النهائية.

ثبات الاختبار

لحساب ثبات الاختبار، تم تطبيقه على عينة من طلبة الصف الثالث الثانوي وعددهم (50) طالباً وطالبة من خارج عينة الدراسة، ثم إعادة تطبيقه على العينة ذاتها بعد مرور أسبوعين من تاريخ التطبيق الأول. وقد بلغ معامل الثبات المحسوب (0,84) وهو معامل ثبات جيد يؤكد صلاحية هذه الأداة لجمع البيانات المطلوبة. وقد تمّ تصحيح الاختبار باعتبار لكل فقرة علامة واحدة للإجابة الصحيحة فقط. وتمّ إجراء المعالجات الإحصائية اللازمة ورصد نتائج البيانات.

تحديد الأهمية النسبية لفقرات الاختبار

تم تقسيم الأهمية النسبية للمتوسطات الحسابية المتعلقة بإجابات أفراد الدراسة على فقرات أداة الدراسة (الاختبار) إلى ثلاث مستويات كما هو مبين بالجدول رقم (5):

الجدول (5)

مقياس لتحديد الأهمية النسبية للمتوسطات الحسابية المتعلقة بإجابات أفراد الدراسة على فقرات أداة الدراسة (الاختبار)

الأهمية النسبية	حدود المقياس	
	الحد الأعلى	الحد الأدنى
منخفضة	0.33	0

متوسطة	0.67	0.34
مرتفعة	1	0.68

ثالثاً: مقياس مهارات التدريس

قام الباحث ببناء مقياس لقياس درجة امتلاك المعلمين للمهارات اللازمة لتدريس المضامين الإعلامية في الكتب المدرسية بمملكة البحرين، وذلك استناداً إلى الإطار العام للثقافة الإعلامية المعتمد من منظمة اليونسكو، حيث أظهرت نتائج التحليل النوعي لوثيقة الإطار العام للثقافة الإعلامية المعتمد من منظمة اليونسكو أنه يتكون من(26) مهارة إعلامية موزعة على المجالات الإعلامية الآتية:

- معرفة المضامين الإعلامية واستيعابها وعدد فقراته(12) فقرة.
- تقييم المضامين الإعلامية وعدد فقراته(7) فقرات.
- إنتاج المضامين الإعلامية واستخدامها وعدد فقراته(7) فقرات.

وبناء على نتائج التحليل النوعي، تم بناء فقرات مقياس المهارات بحيث روعي في عملية البناء أن تتضمن جميع المهارات المضمنة في وثيقة الإطار العام للثقافة الإعلامية المعتمد من منظمة اليونسكو، حيث تم استخراج النسبة المئوية المخصصة لكل مجال من مجالات التربية الإعلامية المعتمدة من منظمة اليونسكو من خلال قسمة عدد المهارات المخصصة لكل مجال على العدد الكلي لفقرات المقياس، وكما هو موضح في الجدول رقم (6):

ويوضح الجدول رقم (6) توزيع فقرات مقياس القدرات بحسب مجالات التربية الإعلامية:

الجدول (6)

توزيع فقرات مقياس المهارات اللازمة لتدريس المضامين الإعلامية في الكتب المدرسية وفقاً لمبادئ التربية الإعلامية ومجالاتها المعتمدة من منظمة اليونسكو

المجال	النسبة	عدد	أرقام الفقرات

		الفقرات	
معرفة المضامين الإعلامية واستيعابها	%46	12	1،2،3،4،5،6،7،8،9،10،11،12
تقييم المضامين الإعلامية	%27	7	13،14،15،16،17،18،19
إنتاج المضامين الإعلامية واستخدامها	%27	7	20،21،22،23،24،25،26
المجموع	%100	26	

صدق المقياس

قام الباحث بالتحقق من صدق المقياس بعرضه على (8) من الأساتذة المتخصصين في مجالي التربية والإعلام للحكم عليه، والتأكد من سلامة الصياغة اللغوية لفقراته، ودرجة ملاءمتها لأغراض الدراسة. وتمّ إجراء التعديلات على الفقرات بناء على ملاحظاتهم.

والملحق رقم (5) يمثّل مقياس مهارات التدريس في صورته النهائية.

ثبات المقياس

قام الباحث بالتحقق من ثبات المقياس من خلال تطبيقه على (10) معلمين ومعلمات من خارج عينة الدراسة، وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين من التطبيق الأول. بعدها تمّ حساب معامل الثبات لكلّ فقرة من فقرات المقياس باستخدام معامل ارتباط بيرسون، وبلغ (0,87)، ويعدّ مناسباً لأغراض الدراسة الحالية.

تحديد الأهمية للمتوسطات الحسابية المتعلقة النسبية لفقرات المقياس

تم تقسيم الأهمية النسبية للمتوسطات الحسابية المتعلقة بإجابات أفراد الدراسة على فقرات المقياس إلى ثلاث مستويات كما هو مبين بالجدول رقم (7):

الجدول (7)

مقياس لتحديد الأهمية النسبية للمتوسطات الحسابية المتعلقة بإجابات أفراد الدراسة على فقرات المقياس

الأهمية النسبية	حدود المقياس	
	الحد الأعلى	الحد الأدنى
منخفضة	1.66	1
متوسطة	2.33	1.67
مرتفعة	3	2.34

إجراءات الدراسة

اشتملت الدراسة على الإجراءات الرئيسة الآتية:

- تحديد مشكلة الدراسة وأسئلتها.
- تضمين مبادئ التربية الإعلامية المنبثقة عن اليونسكو في أداة تحليل المحتوى باعتبارها فئات للتحليل.
- تضمين مبادئ التربية الإعلامية المنبثقة عن اليونسكو في اختبار التحصيل الذي سيتم تطويره وتطبيقه على الطلبة.
- تضمين مبادئ التربية الإعلامية المنبثقة عن اليونسكو في مقياس المهارات الذي سيتم تطويره وتطبيقه على المعلمين.
- تطبيق أداة تحليل المحتوى على كتاب من خارج عينة الدراسة للتأكد من ثباتها.
- تطبيق اختبار التحصيل على مجموعة من الطلبة من خارج الدراسة للتأكد من ثباته.
- تطبيق مقياس المهارات على مجموعة من المعلمين والمعلمات من خارج عينة الدراسة للتأكد من ثباته.
- تحليل عينة الكتب في ضوء أداة تحليل المحتوى.
- إجراء اختبار التحصيل على عينة الطلبة، وتفريغه وتحليله وتفسيره.
- توزيع مقياس المهارات على عينة المعلمين، وجمعه وتفريغه ثم تحليله وتفسيره.
- جمع بيانات التحليل ورصد التكرارات واستخلاص النتائج وتحليلها وتفسيرها.

المعالجة الإحصائية

للإجابة عن السؤال الأول المتعلّق بمدى تضمين الكتب الدراسية بمملكة البحرين لمبادئ التربية الإعلامية المنبثقة عن اليونسكو، قام الباحث باستخدام التكرارات والنسب المئوية. وللإجابة عن السؤال الثاني المتعلق بدرجة احتفاظ الطلبة بمملكة البحرين بمبادئ التربية الإعلامية المنبثقة عن اليونسكو، والسؤال الثالث المتعلق بدرجة امتلاك المعلمين بمملكة البحرين للمهارات اللازمة لتدريس مبادئ التربية الإعلامية المنبثقة عن اليونسكو قام الباحث باستخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

الفصل الرابع

عرض نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج الدراسة بعد تطبيق أدواتها، وهي استمارة تحليل المحتوى والاختبار التحصيلي ومقياس القدرات. وفيما يلي نتيجة كلّ سؤال من أسئلة الدراسة:

نتائج السؤال الأول: ما المضامين الإعلامية في الكتب المدرسية بمملكة البحرين؟

من أجل الإجابة عن هذا السؤال قامت الدراسة بتحليل محتوى ووحدات كتب اللغة العربية والتربية للمواطنة للصفوف السادس الابتدائي والثالث الإعدادي والثالث الثانوي بمملكة البحرين، واستخلاص تكرارات أفكار المضامين الإعلامية الواردة فيها، باستخدام أداة التحليل، ثم رصدت التكرارات ونسبها المئوية في الاستمارة الخاصة بالتحليل (انظر الجدول 8).

الجدول (8)

المضامين الإعلامية وتكراراتها ونسبها المئوية في الكتب المدرسية بمملكة البحرين

المجال	المضمون	اللغة العربية			التربية للمواطنة			مجموع التكرارات	النسبة المئوية	الترتيب
		السادس (أ)	الثالث (ع)	الثالث (ث)	السادس (أ)	الثالث (ع)	الثالث (ث)			
معرفة المضامين الإعلامية واستيعابها	معرفة دور وسائل الإعلام في المجتمع الديمقراطي	1	5	–	10	4	3	23	%13,69	1
	معرفة مفهوم وسائل الإعلام الحرة	–	–	–	3	–	3	6	%3,57	7
	معرفة مساهمة وسائل الإعلام في تحقيق الحريات	1	–	–	4	1	3	9	%5,35	4
	معرفة أخلاقيات الإعلام	1	1	1	3	1	–	7	%4,16	6

	معرفة حقوق الأفراد المتعلقة بوسائل الإعلام	–	–	–	3	–	2	5	%2,97	8
	معرفة واجبات الأفراد المتعلقة بوسائل الإعلام	–	–	–	3	–	2	5	%2,97	8
	استيعاب مصدر المضمون الإعلامي	–	–	3	5	–	–	8	%4,76	5
	استيعاب كيفية بناء المضمون الإعلامي بشكل عام	–	–	11	3	–	–	14	%8,33	2
	استيعاب كيفية بناء المضمون الإعلامي المناسب للجمهور المستهدف	–	–	2	4	–	–	6	%3,57	7
	استيعاب السياق الاجتماعي للمضمون الإعلامي	–	–	–	–	–	–	–	%0	12
	استيعاب السياق الثقافي للمضمون الإعلامي	–	–	–	–	–	–	–	%0	12
	استيعاب كيفية تمرير الرسالة من خلال المضمون الإعلامي	–	–	–	3	2	–	5	%2,97	8
	استيعاب الفوائد التي يجنيها مصدر المضمون الإعلامي من ورائه	–	–	–	3	8	–	11	%6,54	3
[illegible]	تقييم مصدر	–	–	–	–	7	–	7	%4,16	6

	المضمون الإعلامي									
	تقييم بناء المضمون الإعلامي	2	5	10	–	6	–	23	%13,69	1
	تقييم مدى مناسبة المضمون الإعلامي للجمهور المستهدف	1	–	–	–	–	–	1	%0.59	11
	تقييم مدى ملاءمة المضمون الإعلامي للرسالة الإعلامية المقصودة	–	–	–	–	1	–	1	%0,59	11
	تقييم مدى ملاءمة المضمون الإعلامي للفائدة التي يسعى إليها المصدر	–	–	–	–	1	–	1	%0.59	11
	تقييم مدى ملاءمة المضمون الإعلامي للسياق الاجتماعي	–	4	–	1	–	–	5	%2.97	8
	تقييم مدى ملاءمة المضمون الإعلامي السياق الثقافي	–	4	1	1	–	–	6	%3,57	7
إنتاج واستخدام المضامين الإعلامية	التعامل مع وسائل الإعلام للتعبير الذاتي	–	4	4	1	–	–	9	%5,35	4
	التعامل مع وسائل الإعلام لتحقيق المشاركة الديمقراطية	–	1	3	–	–	–	4	%2.38	9
	بناء المضمون الإعلامي الشخصي	2	3	2	2	–	–	9	%5,35	4

	تمرير الرسائل من خلال المضمون الإعلامي	2	–	–	–	–	–	2	%1.19	10
	بناء المضمون الإعلامي المناسب للجمهور المستهدف	–	–	–	–	–	–	–	%0	12
	بناء المضمون الإعلامي المناسب للسياق الاجتماعي	–	–	1	–	–	–	1	%0,59	12
	بناء المضمون الإعلامي المناسب للسياق الثقافي	–	–	–	–	–	–	–	%0	12
	المجموع	10	27	38	49	31	13	168		
	النسبة	%5,95	%16.07	%22,61	%29,16	%18,35	%7.73			

يتبيّن من الأرقام الواردة في الجدول (8) أنّ المضامين الإعلامية الواردة في هذه الكتب المدرسية قد بلغت (168) مضموناً، وهي تتفاوت من حيث الأهمية بالنظر إلى تكراراتها ونسبها المئوية؛ فقد احتل مضمون "معرفة دور وسائل الإعلام في المجتمع الديمقراطي" ومضمون "تقييم بناء المضمون الإعلامي" المرتبة الأولى، وبلغ مجموع تكرارهما (23) لكل مضمون، وبلغت النسبة المئوية (13,69%) لكل منهما.

وجاء في المرتبة الثانية مضمون "استيعاب كيفية بناء المضمون الإعلامي" وبلغ مجموع تكراراته (14)، وبلغت نسبته المئوية (8,33%). وجاء في المرتبة الثالثة مضمون "استيعاب الفوائد التي يجنيها مصدر المضمون الإعلامي من ورائه"، وبلغ مجموع تكراراته (11)، وبلغت نسبته المئوية (6,54%). وجاء في المرتبة الرابعة مضمون "معرفة مساهمة وسائل الإعلام في تحقيق الحريات" ومضمون "التعامل مع وسائل الإعلام للتعبير الذاتي" ومضمون "بناء المضمون الإعلامي الشخصي"، وبلغ مجموع تكرارات كلّ مضمون (9)، وبلغت النسبة المئوية لكل مضمون منها (5.35%).

وفي المرتبة الخامسة جاء مضمون "استيعاب مصدر المضمون الإعلامي"، وبلغ مجموع تكراراته (8)، وبلغت نسبته المئوية (4.76%). وجاء في المرتبة السادسة مضمون "معرفة أخلاقيات الإعلام" ومضمون "تقييم مصدر المضمون الإعلامي"، وبلغ مجموع تكرارات كل مضمون منهما (7)، وبلغت النسبة المئوية لكل مضمون (4,16%). وجاء في المرتبة السابعة مضمون "معرفة مفهوم وسائل الإعلام الحرّة" ومضمون "استيعاب كيفية بناء المضمون الإعلامي المناسب للجمهور المستهدف" ومضمون "تقييم مدى ملاءمة المضمون الإعلامي للسياق الثقافي"، وبلغ مجموع تكرارات كل مضمون منها (6)، وبلغت النسبة المئوية لكل مضمون (3,57%).

وفي المرتبة الثامنة جاء مضمون "معرفة حقوق الأفراد المتعلقة بوسائل الإعلام" ومضمون "معرفة واجبات الأفراد المتعلقة بوسائل الإعلام" ومضمون "استيعاب كيفية تمرير الرسالة من خلال المضمون الإعلامي" ومضمون "تقييم مدى ملاءمة المضمون الإعلامي للسياق الاجتماعي"، وبلغ مجموع تكرارات كلّ مضمون منها (5)، وبلغت النسبة المئوية لكل مضمون (2.97%).

وجاء في المرتبة التاسعة مضمون "التعامل مع وسائل الإعلام لتحقيق المشاركة الديمقراطية"، وبلغ مجموع تكراراته (4)، وبلغت نسبته المئوية (2,38%). وجاء في المرتبة العاشرة مضمون "تمرير الرسائل من خلال المضمون الإعلامي"، وبلغ مجموع تكراراته (2)، وبلغت نسبته المئوية (1,19%).

وفي المرتبة العاشرة جاء مضمون "تقييم مدى مناسبة المضمون الإعلامي للجمهور المستهدف" ومضمون "تقييم مدى ملاءمة المضمون الإعلامي للرسالة الإعلامية المقصودة" ومضمون "تقييم مدى ملاءمة المضمون الإعلامي للفائدة التي يسعى إليها المصدر" ومضمون "بناء المضمون الإعلامي المناسب للسياق الاجتماعي"، وبلغ مجموع تكرارات كل مضمون منها (1)، وبلغت النسبة المئوية لكلّ مضمون (0,59%).

وجاء في المرتبة الحادية عشرة والأخيرة أربعة مضامين كان مجموع تكراراتها (صفراً)، حيث لم ترد أبداً في الكتب المدرسية المختارة كعينة للدراسة، والمضامين هي كما يلي:

- استيعاب السياق الاجتماعي للمضمون الإعلامي.

- استيعاب السياق الثقافي للمضمون الإعلامي.
- بناء المضمون الإعلامي المناسب للجمهور المستهدف.
- بناء المضمون الإعلامي المناسب للسياق الثقافي.

كما تمّ حساب التكرارات والنسب المئوية في الكتب المدرسية بمملكة البحرين بحسب المجالات الرئيسية للثقافة الإعلامية. والجدول (9) يوضّح ذلك.

الجدول (9)

مجالات المضامين الإعلامية وتكراراتها ونسبها المئوية في الكتب المدرسية بمملكة البحرين

الرقم	المجال	مجموع التكرارات في جميع الكتب	النسبة المئوية	الترتيب
1	معرفة المضامين الإعلامية واستيعابها	99	%58,92	1
2	تقييم المضامين الإعلامية	44	%26,19	2
3	إنتاج واستخدام المضامين الإعلامية	25	%14,88	3

ويتّضح من البيانات الواردة في الجدول (9) أنّ مجال "معرفة المضامين الإعلامية واستيعابها" قد احتلّ المرتبة الأولى بمجموع تكرارات بلغ (99)، وبنسبة بلغت (58.92%) من مجموع المضامين الإعلامية الواردة في الكتب عينة الدراسة. واحتل مجال "تقييم المضامين

الإعلامية" المرتبة الثانية بمجموع تكرارات بلغ (44)، وبنسبة بلغت (26.19%). فيما احتل مجال "إنتاج واستخدام المضامين الإعلامية المرتبة الثالثة بمجموع تكرارات بلغ (25)، وبنسبة بلغت (14.88%).

وتمّ حساب التكرارات والنسب المئوية لتوزيع مجالات المضامين الإعلامية على المراحل الدراسية بمملكة البحرين. والجدول (10) يوضح ذلك.

الجدول (10)

توزيع مجالات المضامين الإعلامية على المراحل الدراسية

الرقم	المجال	السادس الابتدائي		الثالث الإعدادي		الثالث الثانوي	
		التكرارات	النسبة	التكرارات	النسبة	التكرارات	النسبة
1	معرفة المضامين الإعلامية واستيعابها	41	%69.50	12	%20.69	30	%58,82
2	تقييم المضامين	11	%18.64	38	%65.32	11	%21,56

	الإعلامية						
3	إنتاج واستخدام المضامين الإعلامية	7	%11,86	8	%13,79	10	%19,60
	المجموع	59		58		51	

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (10) أنّ مجال معرفة المضامين الإعلامية واستيعابها حلّ في المرتبة الأولى في كتب الصف السادس الابتدائي بمجموع تكرارات بلغ (41) وبنسبة بلغت (69,50%) من مجموع المضامين الإعلامية الخاصة بهذه الكتب. وحلّ مجال تقييم المضامين الإعلامية في المرتبة الثانية بمجموع تكرارات بلغ (11) وبنسبة بلغت (18,64%). فيما حلّ مجال إنتاج واستخدام المضامين الإعلامية في المرتبة الثالثة بمجموع تكرارات (7) وبنسبة بلغت (11,86%).

وفي كتب الصف الثالث الإعدادي حلّ مجال تقييم المضامين الإعلامية في المرتبة الأولى بمجموع تكرارات بلغ (38) وبنسبة بلغت (65,32%). وحلّ مجال معرفة المضامين الإعلامية واستيعابها في المرتبة الثانية بمجموع تكرارات بلغ (12) وبنسبة بلغت (20.69%). فيما حلّ مجال إنتاج واستخدام المضامين الإعلامية في المرتبة الثالثة بمجموع تكرارات بلغ (8) وبنسبة بلغت (13,79%).

وفي كتب الصف الثالث الثانوي حلّ مجال معرفة المضامين الإعلامية واستيعابها في المرتبة الأولى بمجموع تكرارات بلغ (30) وبنسبة بلغت (58,82%). وحلّ مجال تقييم المضامين الإعلامية في المرتبة الثانية بمجموع تكرارات بلغ (11) وبنسبة بلغت (21,56%). فيما حل مجال إنتاج واستخدام المضامين الإعلامية في المرتبة الثالثة بمجموع تكرارات بلغ (10) وبنسبة بلغت (19,60%).

كما تمّ حساب التكرارات والنسب المئوية للمضامين الإعلامية بحسب ورودها في كلّ كتاب مدرسي من كتب العينة. والجدول (11) يوضح ذلك.

الجدول (11)

الكتب المدرسية بمملكة البحرين وتكرارات مضامينها الإعلامية ونسبها المئوية

الكتاب	التكرارات	النسبة المئوية	الترتيب
التربية للمواطنة للصف السادس الابتدائي	49	%29,16	1
اللغة العربية للصف الثالث الثانوي	38	%22,61	2
التربية للمواطنة للصف الثالث الإعدادي	31	%18,45	3
اللغة العربية للصف الثالث الإعدادي	27	%16,07	4
التربية للمواطنة للصف الثالث الثانوي	13	%7,73	5
اللغة العربية للصف السادس الابتدائي	10	%5,95	6

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (11) أنّ كتاب التربية للمواطنة للصف السادس الابتدائي قد احتلّ المرتبة الأولى في أكثر الكتب المحتوية على المضامين الإعلامية، بمجموع تكرارات بلغ (49)، وبنسبة بلغت (29,16%). وجاء كتاب اللغة العربية للصف الثالث الثانوي في المرتبة الثانية بمجموع تكرارات بلغ (38)، وبنسبة بلغت (22,61%). وجاء كتاب التربية للمواطنة للصف الثالث الإعدادي في المرتبة الثالثة بمجموع تكرارات بلغ (31) وبنسبة بلغت (18,45%). وجاء كتاب اللغة العربية للصف الثالث الإعدادي في المرتبة الرابعة بمجموع تكرارات بلغ (27)، وبنسبة بلغت (16,07%). وجاء كتاب التربية للمواطنة للصف الثالث الثانوي في المرتبة الخامسة بمجموع تكرارات بلغ (13)، وبنسبة بلغت (7,73%). فيما احتل كتاب اللغة العربية للصف السادس الابتدائي المركز السادس بمجموع تكرارات بلغ (10)، وبنسبة بلغت (5,95%).

ويتضح من هذا الجدول أنّ مجموع كتب التربية للمواطنة في صفوف السادس الابتدائي والثالث الإعدادي والثالث الثانوي قد تفوّقت على مجموع كتب اللغة العربية للصفوف نفسها من ناحية احتوائها على المضامين الإعلامية، حيث بلغ مجموع تكرارات المضامين الإعلامية في

كتب التربية للمواطنة (93)، بنسبة بلغت (55,36%)، فيما بلغ مجموع تكرارات المضامين الإعلامية في كتب اللغة العربية (75)، بنسبة بلغت (44,64%).

نتائج السؤال الثاني: ما درجة احتفاظ الطلبة بالمضامين الإعلامية في الكتب المدرسية بمملكة البحرين؟

للإجابة عن هذا السؤال تمّ إيجاد المتوسطات والانحرافات العيارية لدرجات أفراد الدراسة على الاختبار التحصيلي الذي يقيس درجة احتفاظ الطلبة بالمضامين الإعلامية في الكتب المدرسية بمملكة البحرين على كلّ مجال من مجالات الاختبار، وعلى الاختبار بصورته الكلية. والجدول (12) يوضّح هذه النتائج:

الجدول (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد الدراسة في الاختبار التحصيلي في كل مجال من مجالات الاختبار وفي الاختبار بصورته الكلية

الرقم	مجالات الاختبار	العدد الكلي	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الاحتفاظ
1	معرفة المضامين الإعلامية واستيعابها	1100	.52	.19	1	متوسطة
2	تقييم المضامين الإعلامية	1100	.45	.23	2	متوسطة
3	إنتاج المضامين الإعلامية واستخدامها	1100	.28	.28	3	منخفضة
الكلي		1100	.45	.16	متوسطة	

يظهر الجدول (12) أن المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد الدراسة على الاختبار التحصيلي على كل مجال من مجالات الاختبار قد تراوحت بين (0,28–0,52) حيث احتل مجال معرفة المضامين الإعلامية واستيعابها المرتبة الأولى في درجة احتفاظ الطلبة بالمضامين الإعلامية في الكتب المدرسية بمملكة البحرين وبمتوسط حسابي بلغ (0,52) وانحراف معياري (0,19) وبدرجة احتفاظ متوسطة، تلاه مجال تقييم المضامين الإعلامية في المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي بلغ

(0,45) وانحراف معياري (0,23) وبدرجة احتفاظ متوسطة، بينما حل مجال إنتاج المضامين الإعلامية واستخدامها في المرتبة الثالثة في درجة احتفاظ الطلبة بالمضامين الإعلامية في الكتب المدرسية بمملكة البحرين وبمتوسط حسابي بلغ (0,28) وانحراف معياري (0.28) ، أما درجة احتفاظ الطلبة بالمضامين الإعلامية المضمنة في الكتب المدرسية بمملكة البحرين على فقرات الاختبار بصورته الكلية فقد كانت متوسطة حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الدرجات(0.45)، والانحراف المعياري (0.16).

ولمعرفة ترتيب درجات أفراد الدراسة على الاختبار التحصيلي على فقرات كل مجال من مجالات الاختبار، تم إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجاتهم على كل فقرة من فقرات الاختبار، وعلى فقرات المجال بصورته الكلية مرتبة حسب متوسطاتها الحسابية والجدول (13) يوضح هذه النتائج:

الجدول (13)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد الدراسة في الاختبار التحصيلي في فقرات مجال معرفة المضامين الإعلامية واستيعابها وفي فقرات المجال بصورته الكلية

رقم الفقرة	العدد الكلي	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الاحتفاظ
4	1100	.80	.39	1	مرتفعة
2	1100	.78	.41	2	مرتفعة
5	1100	.77	.42	3	مرتفعة
12	1100	.65	.47	4	متوسطة
19	1100	.63	.48	5	متوسطة
7	1100	.58	.49	6	متوسطة
3	1100	.55	.49	7	متوسطة

14	1100	.55	.49	7	متوسطة
13	1100	.49	.50	9	
6	1100	.43	.49	10	متوسطة
10	1100	.29	.45	11	منخفضة
1	1100	.27	.44	12	منخفضة
8	1100	.25	.43	13	منخفضة
الكلي	1100	.52	.19	متوسطة	

يظهر الجدول رقم (13) أن المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد الدراسة على الاختبار التحصيلي على مجال معرفة المضامين الإعلامية واستيعابها قد تراوحت بين (0,25–0,80) حيث احتلّ مضمون أخلاقيات الإعلام المرتبة الأولى في درجة معرفة واستيعاب الطلبة للمضامين الإعلامية في الكتب المدرسية بمملكة البحرين وبمتوسط حسابي بلغ (0,80) وانحراف معياري (0,39) وبدرجة احتفاظ مرتفعة، تلاه مضمون معرفة مفهوم وسائل الإعلام الحرّة في المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي بلغ (0,78) وانحراف معياري (0,41) وبدرجة معرفة واستيعاب مرتفعة للمضامين الإعلامية. واحتل مضمون معرفة حقوق الأفراد المتعلقة بوسائل الإعلام المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي بلغ (0,77) وانحراف معياري بلغ (0,42) وبدرجة احتفاظ مرتفعة. وجاء في المرتبة الرابعة مضمون استيعاب مصدر المضمون الإعلامي، بمتوسط حسابي بلغ (0,65) وانحراف معياري بلغ (0,47) ودرجة احتفاظ متوسطة. وجاء في المرتبة الخامسة مضمون استيعاب الفوائد التي يجنيها مصدر المضمون الإعلامي من ورائه، بمتوسط حسابي بلغ (0,63) وانحراف معياري بلغ (0,48) ودرجة احتفاظ متوسطة. وجاء في المرتبة السادسة مضمون استيعاب كيفية بناء المضمون الإعلامي بمتوسط حسابي بلغ (0,58) وانحراف معياري بلغ (0,49) وبدرجة احتفاظ متوسطة. وفي المرتبة السابعة جاء مضمون معرفة مساهمة وسائل الإعلام في تحقيق الحريات ومضمون استيعاب السياق الاجتماعي للمضمون الإعلامي بمتوسط حسابي بلغ (0,55) وانحراف معياري بلغ (0,49) وبدرجة احتفاظ متوسطة. وجاء في المرتبة الثامنة مضمون استيعاب السياق الثقافي للمضمون الإعلامي،

بمتوسط حسابي بلغ (0,49) وانحراف معياري بلغ (0,50) ودرجة احتفاظ متوسطة. وفي المرتبة التاسعة جاء مضمون معرفة واجبات الأفراد المتعلقة بوسائل الإعلام بمتوسط حسابي بلغ (0,43) وانحراف معياري بلغ (0,49) ودرجة احتفاظ متوسطة.

وجاء مضمون استيعاب كيفية تمرير الرسالة من خلال المضمون الإعلامي في المرتبة العاشرة بمتوسط حسابي بلغ (0,29) وانحراف معياري بلغ (0,45) ودرجة احتفاظ منخفضة. وجاء في المرتبة الحادية عشرة مضمون معرفة دور وسائل الإعلام في المجتمع الديمقراطي بمتوسط حسابي بلغ (0,27) وانحراف معياري بلغ (0,44) ودرجة احتفاظ منخفضة. وجاء مضمون استيعاب كيفية بناء المضمون الإعلامي المناسب للجمهور المستهدف في المرتبة الثانية عشرة بمتوسط حسابي بلغ (0,25) وانحراف معياري بلغ (0,43).

أما درجة معرفة واستيعاب الطلبة للمضامين الإعلامية في الكتب المدرسية بمملكة البحرين على فقرات مجال معرفة المضامين الإعلامية واستيعابها بصورته الكلية فقد كانت متوسطة حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الدرجات (0,52)، والانحراف المعياري (0,19).

ولمعرفة درجة احتفاظ الطلبة بالمضامين الإعلامية في الكتب المدرسية بمملكة البحرين الخاصة بمجال تقييم المضامين الإعلامية، فقد تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد الدراسة على الاختبار التحصيلي على كل فقرة من فقرات المجال، وعلى فقرات الاختبار بصورته الكلية مرتبة حسب متوسطاتها الحسابية والجدول (14) يوضح هذه النتائج:

الجدول (14)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد الدراسة في الاختبار التحصيلي في كل فقرة من فقرات مجال تقييم المضامين الإعلامية وفي فقرات المجال بصورته الكلية

رقم الفقرة	العدد الكلي	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الاحتفاظ
16	1100	.68	.46	1	متوسطة

15	1100	.55	.49	2	متوسطة
18	1100	.47	.49	3	متوسطة
17	1100	.42	.49	4	متوسطة
11	1100	.35	.47	5	متوسطة
9	1100	.23	.42	6	منخفضة
الكلي	1100	.45	.23	متوسطة	

يظهر الجدول (14) أن المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد الدراسة على الاختبار التحصيلي على مجال تقييم المضامين الإعلامية قد تراوحت بين (0,23-0,68) حيث احتلّ مضمون تقييم مدى مناسبة المضمون الإعلامي للسياق الاجتماعي المرتبة الأولى في درجة احتفاظ الطلبة بالمضامين الإعلامية في الكتب المدرسية بمملكة البحرين الخاصة بمجال تقييم المضامين الإعلامية وبمتوسط حسابي بلغ (0,68) وانحراف معياري (0,46) وبدرجة متوسطة، يليه مضمون تقييم مدى مناسبة المضمون الإعلامي للسياق الثقافي في المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي بلغ (0,55) وانحراف معياري (0,49) وبدرجة تقييم متوسطة، وجاء مضمون تقييم بناء المضمون الإعلامي في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي بلغ (0,47) وانحراف معياري بلغ (0,47) ودرجة احتفاظ متوسطة. واحتلّ مضمون تقييم مناسبة المضمون الإعلامي للفائدة التي يسعى إليها المصدر المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي بلغ (0,42) وانحراف معياري بلغ (0,49) ودرجة احتفاظ متوسطة. وجاء في المرتبة الخامسة مضمون تقييم مدى مناسبة المضمون الإعلامي للرسالة المقصودة من ورائه بمتوسط حسابي بلغ (0,35) وانحراف معياري بلغ (0,47) وبدرجة احتفاظ متوسطة. في حين حل مضمون تقييم مدى مناسبة المضمون الإعلامي للجمهور المستهدف في المرتبة السادسة بمتوسط حسابي بلغ (0,23) وانحراف معياري بلغ (0,42) وبدرجة تقييم منخفضة.

أما درجة احتفاظ الطلبة بالمضامين الإعلامية الخاصة بمجال تقييم المضامين الإعلامية في الكتب المدرسية بمملكة البحرين بالنسبة للاختبار بصورته الكلية فقد كانت متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الدرجات (0,45)، والانحراف المعياري (0,23).

ولمعرفة درجة احتفاظ الطلبة بالمضامين الإعلامية الخاصة بمجال إنتاج المضامين الإعلامية واستخدامها في الكتب المدرسية بمملكة البحرين، فقد تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد الدراسة على الاختبار على كل فقرة من فقرات المجال، وبالنسبة للاختبار بشكل عام مرتبة حسب متوسطاتها الحسابية والجدول (15) يوضح هذه النتائج:

الجدول (15)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد الدراسة في الاختبار التحصيلي في كل فقرة من فقرات مجال انتاج المضامين الإعلامية واستخدامها وفي فقرات المجال بصورته الكلية

رقم الفقرة	العدد الكلي	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الاحتفاظ
21	1100	.44	.49	1	متوسطة
20	1100	.42	.49	2	متوسطة

23	1100	.34	.47	3	متوسطة
22A	1100	.21	.40	4	منخفضة
22B	1100	.18	.38	5	منخفضة
22C	1100	.09	.28	6	منخفضة
الكلي	1100	.28	.28	ضعيفة	

يظهر الجدول رقم (15) أن المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد الدراسة على الاختبار بالنسبة لمجال إنتاج المضامين الإعلامية واستخدامها قد تراوحت بين (0,09–0,44) حيث احتل مضمون بناء المضمون الإعلامي المناسب للسياق الثقافي المرتبة الأولى في المضامين الإعلامية التي احتفظ بها الطلبة في مجال انتاج المضامين الإعلامية واستخدامها في الكتب المدرسية بمملكة البحرين وبمتوسط حسابي بلغ (0,44) وانحراف معياري بلغ (0,49) وبدرجة احتفاظ متوسطة، يليه مضمون استخدام وسائل الإعلام لتحقيق المشاركة الديمقراطية في المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي بلغ (0,42) وانحراف معياري بلغ (0,49) وبدرجة احتفاظ متوسطة، وجاء في المرتبة الثالثة مضمون بناء المضمون الشخصي بمتوسط حسابي بلغ (0,34) وانحراف معياري بلغ (0,47) ودرجة احتفاظ متوسطة.

وجاء في المرتبة الرابعة مضمون بناء المضمون الإعلامي المناسب للسياق الاجتماعي بمتوسط حسابي بلغ (0,21) وانحراف معياري بلغ (0,40) ودرجة احتفاظ منخفضة. وفي المرتبة الخامسة جاء مضمون بناء المضمون الإعلامي المناسب للجمهور المستهدف بمتوسط حسابي بلغ (0,18) وانحراف معياري بلغ (0,38). فيما جاء مضمون تمرير الرسائل من خلال المضمون الإعلامي في المرتبة السادسة بمتوسط حسابي بلغ (0,09) وانحراف معياري بلغ (0,28) وبدرجة احتفاظ منخفضة.

أما درجة احتفاظ الطلبة بالمضامين الإعلامية الخاصة بمجال انتاج المضامين الإعلامية واستخدامها في الكتب المدرسية بمملكة البحرين بالنسبة للاختبار بصورته الكلية فقد كانت ضعيفة حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الدرجات(0,28)، والانحراف المعياري (0,28).

نتائج السؤال الثالث: ما درجة امتلاك المعلمين للمهارات اللازمة لتدريس المضامين الإعلامية في الكتب المدرسية بمملكة البحرين؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد الدراسة المتعلقة بدرجة امتلاك المعلمين للمهارات اللازمة لتدريس المضامين الإعلامية في الكتب المدرسية بمملكة البحرين على كل مجال من مجالات المقياس، وعلى المقياس بصورته الكلية، والجدول (16) يوضح هذه النتائج:

الجدول (16)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد الدراسة المتعلقة بدرجة امتلاك المعلمين للمهارات اللازمة لتدريس المضامين الإعلامية المضمنة في الكتب المدرسية بمملكة البحرين في كل مجال من مجالات المقياس وفي المقياس بصورته الكلية

الرقم	مجالات المقياس	العدد الكلي	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الامتلاك
2	تقييم المضامين الإعلامية	110	1.95	.50	1	متوسطة
3	إنتاج المضامين الإعلامية واستخدامها	110	1.88	.48	2	متوسطة
1	معرفة المضامين الإعلامية واستيعابها	110	1.82	.39	3	متوسطة
المتوسط العام للمقياس بصورته الكلية		110	1.87	.40	متوسطة	

يظهر الجدول (16) أن المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد الدراسة المتعلقة بدرجة امتلاك المعلمين للمهارات اللازمة لتدريس المضامين الإعلامية في الكتب المدرسية بمملكة البحرين على كل مجال من مجالات المقياس قد تراوحت بين(1,82-1,95)، حيث احتل مجال تقييم المضامين الإعلامية المرتبة الأولى في تقديرات أفراد الدراسة المتعلقة بدرجة امتلاك

المعلمين للمهارات اللازمة لتدريس المضامين الإعلامية في الكتب المدرسية بمملكة البحرين وبمتوسط حسابي بلغ (1,95) وانحراف معياري (0,50)، يليه مجال إنتاج المضامين الإعلامية واستخدامها وبمتوسط حسابي بلغ (1,88) وانحراف معياري (0,48)، بينما حل مجال معرفة المضامين الإعلامية واستيعابها في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (1,82) وانحراف معياري (0,39). أما تقديرات أفراد الدراسة المتعلقة بدرجة امتلاك المعلمين للمهارات اللازمة لتدريس المضامين الإعلامية في الكتب المدرسية بمملكة البحرين على فقرات المقياس بصورته الكلية فقد كانت متوسطة حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه التقديرات (1,87)، والانحراف المعياري (0,40).

ولمعرفة تقديرات أفراد الدراسة المتعلقة بدرجة امتلاك المعلمين للمهارات اللازمة لتدريس المضامين الإعلامية في الكتب المدرسية بمملكة البحرين على فقرات كل مجال من مجالات المقياس، تم إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديراتهم على كل فقرة من فقرات المقياس، وعلى فقرات المجال بصورتها الكلية مرتبة حسب متوسطاتها الحسابية والجدول (17) يوضح هذه النتائج:

الجدول (17)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد الدراسة المتعلقة بدرجة امتلاك المعلمين للمهارات اللازمة لتدريس المضامين الإعلامية في الكتب المدرسية بمملكة البحرين في فقرات مجال تقييم المضامين الإعلامية وفي فقرات المجال بصورته الكلية

رقم الفقرة	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الامتلاك
17	أمتلك القدرة على تمكين الطلبة من تقييم مدى ملاءمة المضمون الإعلامي للفائدة التي يسعى إليها المصدر	2.01	.65	1	متوسطة
14	أمتلك القدرة على تمكين الطلبة من بناء المضمون الإعلامي بشكل عام	2.00	.66	2	متوسطة
18	أمتلك القدرة على تمكين الطلبة من تقييم مدى ملاءمة المضمون الإعلامي للسياق الاجتماعي	1.99	.62	3	متوسطة
16	أمتلك القدرة على تمكين الطلبة من تقييم مدى ملاءمة المضمون الإعلامي للرسالة الإعلامية المقصودة	1.98	.60	4	متوسطة
13	أمتلك القدرة على تمكين الطلبة من تقييم مصدر المضمون الإعلامي	1.95	.66	5	متوسطة
19	أمتلك القدرة على تمكين الطلبة من تقييم مدى ملاءمة المضمون الإعلامي للسياق الثقافي	1.89	.64	6	متوسطة
15	أمتلك القدرة على تمكين الطلبة من تقييم مدى مناسبة المضمون الإعلامي للجمهور المستهدف	1.88	.64	7	متوسطة
	الكلي	1,95	0,50		متوسطة

يظهر الجدول (17) أن المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد الدراسة المتعلقة بدرجة امتلاك المعلمين للمهارات اللازمة لتدريس المضامين الإعلامية في الكتب المدرسية بمملكة البحرين على فقرات مجال تقييم المضامين الإعلامية قد تراوحت بين (1,88-2,01) حيث احتلت الفقرة الخاصة بامتلاك المعلم القدرة على تمكين الطلبة من تقييم مدى ملاءمة المضمون الإعلامي للفائدة التي يسعى إليها المصدر المرتبة الأولى في تقديرات أفراد الدراسة المتعلقة بدرجة امتلاك المعلمين للمهارات اللازمة لتدريس المضامين الإعلامية في الكتب المدرسية بمملكة البحرين على فقرات مجال تقييم المضامين الإعلامية، وبمتوسط حسابي بلغ (2,01) وانحراف معياري بلغ (0,65) وبدرجة امتلاك متوسطة، تلتها الفقرة الخاصة بامتلاك المعلم القدرة على تمكين الطلبة من بناء المضمون الإعلامي بشكل عام في المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي بلغ (2) وانحراف معياري بلغ (0,66) وبدرجة امتلاك متوسطة. وجاءت في المرتبة الثالثة الفقرة الخاصة بامتلاك المعلم القدرة على تمكين الطلبة من تقييم مدى ملاءمة المضمون الإعلامي للسياق الاجتماعي، بمتوسط حسابي بلغ (1,99) وانحراف معياري بلغ (0,62). وفي المرتبة الرابع جاءت الفقرة الخاصة بامتلاك المعلم القدرة على تمكين الطلبة من تقييم مدى ملاءمة المضمون الإعلامي للرسالة الإعلامية المقصودة، بمتوسط حسابي بلغ (1,98) وانحراف معياري بلغ (0,60). وجاءت الفقرة الخاصة بامتلاك المعلم القدرة على تمكين الطلبة من تقييم مصدر المضمون الإعلامي في المرتبة الخامسة، بمتوسط حسابي بلغ (1,95) وانحراف معياري بلغ (0,66). وجاءت في المرتبة السادسة الفقرة الخاصة بقدرة المعلم على تمكين الطلبة من تقييم مدى ملاءمة المضمون الإعلامي للسياق الثقافي، بمتوسط حسابي بلغ (1,89) وانحراف معياري بلغ (0,46). وفي المرتبة السابعة جاءت الفقرة الخاصة بقدرة المعلم على تمكين الطلبة من تقييم مدى مناسبة المضمون الإعلامي للجمهور المستهدف، بمتوسط حسابي بلغ (1,88) وانحراف معياري بلغ (0,64).

أما درجة امتلاك المعلمين للمهارات اللازمة لتدريس المضامين الإعلامية في الكتب المدرسية بمملكة البحرين على فقرات مجال تقييم المضامين الإعلامية بصورته الكلية فقد كانت متوسطة حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الدرجات(1,95)، والانحراف المعياري (0,50).

ولمعرفة تقديرات أفراد الدراسة المتعلقة بدرجة امتلاك المعلمين للمهارات اللازمة لتدريس المضامين الإعلامية في الكتب المدرسية بمملكة البحرين على فقرات مجال إنتاج المضامين الإعلامية واستخدامها، تم إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديراتهم على كل فقرة من فقرات المجال، وعلى فقرات المقياس بصورتها الكلية مرتبة حسب متوسطاتها الحسابية والجدول (16) يوضح هذه النتائج:

الجدول (18)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد الدراسة المتعلقة بدرجة امتلاك المعلمين للمهارات اللازمة لتدريس المضامين الإعلامية في الكتب المدرسية بمملكة البحرين في فقرات مجال إنتاج المضامين الإعلامية واستخدامها وفي فقرات المجال بصورته الكلية

رقم الفقرة	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الامتلاك
26	أمتلك القدرة على تمكين الطلبة من بناء المضمون الإعلامي المناسب للسياق الثقافي	1.96	.60	1	متوسطة
22	أمتلك القدرة على تمكين الطلبة من بناء المضمون الإعلامي الشخصي	1.93	.66	2	متوسطة
23	أمتلك القدرة على تمكين الطلبة من تمرير الرسائل من خلال المضمون الإعلامي	1.91	.62	3	متوسطة
24	أمتلك القدرة على تمكين الطلبة من بناء المضمون الإعلامي المناسب للجمهور المستهدف	1.91	.61	4	متوسطة

25	أمتلك القدرة على تمكين الطلبة من بناء المضمون الإعلامي المناسب للسياق الاجتماعي	1.90	.64	5	متوسطة
20	أمتلك القدرة على تمكين الطلبة من التعامل مع وسائل الإعلام للتعبير الذاتي	1.82	.60	6	متوسطة
21	أمتلك القدرة على تمكين الطلبة من التعامل مع وسائل الإعلام لتحقيق المشاركة الديمقراطية	1.75	.64	7	متوسطة
الكلي		1.88	.48	متوسطة	

يظهر الجدول رقم (18) أن المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد الدراسة المتعلقة بدرجة امتلاك المعلمين للمهارات اللازمة لتدريس المضامين الإعلامية في الكتب المدرسية بمملكة البحرين على فقرات مجال إنتاج المضامين الإعلامية واستخدامها قد تراوحت بين (1,75-1,96) حيث احتلت الفقرة الخاصة بامتلاك المعلم القدرة على تمكين الطلبة من بناء المضمون الإعلامي المناسب للسياق الثقافي المرتبة الأولى في تقديرات أفراد الدراسة المتعلقة بدرجة امتلاك المعلمين للمهارات اللازمة لتدريس المضامين الإعلامية في الكتب المدرسية بمملكة البحرين على فقرات مجال إنتاج المضامين الإعلامية واستخدامها وبمتوسط حسابي بلغ (1,96) وانحراف معياري بلغ (0,60) وبدرجة امتلاك متوسطة، تلتها الفقرة الخاصة بامتلاك المعلم القدرة على تمكين الطلبة من بناء المضمون الإعلامي الشخصي في المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي بلغ (1,93) وانحراف معياري بلغ (0,66) وبدرجة امتلاك متوسطة. وجاءت الفقرة الخاصة بامتلاك المعلم القدرة على تمكين الطلبة من تمرير الرسائل من خلال المضمون الإعلامي في المرتبة الثالثة، بمتوسط حسابي بلغ (1,91) وانحراف معياري بلغ (0,62) وبدرجة امتلاك متوسطة. وجاءت في المرتبة الرابعة الفقرة الخاصة بامتلاك المعلم القدرة على تمكين الطلبة من بناء المضمون الإعلامي المناسب للجمهور المستهدف، بمتوسط حسابي بلغ (1,91) وانحراف معياري بلغ (0,61) وبدرجة امتلاك متوسطة. وجاءت في المرتبة الخامسة الفقرة الخاصة بدرجة امتلاك المعلم القدرة على تمكين الطلبة من بناء المضمون الإعلامي المناسب للسياق

الاجتماعي، بمتوسط حسابي بلغ (1,90) وانحراف معياري بلغ (0,64) وبدرجة امتلاك متوسطة. وفي المرتبة السادسة جاءت الفقرة الخاصة بامتلاك المعلم القدرة على تمكين الطلبة من التعامل مع وسائل الإعلام للتعبير الذاتي، بمتوسط حسابي بلغ (1,82) وانحراف معياري بلغ (0,60). وجاءت في المرتبة السابعة الفقرة الخاصة بامتلاك المعلم القدرة على تمكين الطلبة من التعامل مع وسائل الإعلام لتحقيق المشاركة الديمقراطية، بمتوسط حسابي بلغ (1,75) وانحراف معياري بلغ (0,64) وبدرجة امتلاك متوسطة.

أما درجة امتلاك المعلمين للمهارات اللازمة لتدريس المضامين الإعلامية في الكتب المدرسية بمملكة البحرين على فقرات مجال إنتاج المضامين الإعلامية واستخدامها بصورته الكلية فقد كانت متوسطة حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الدرجات(1,88)، وانحراف معياري (0,48).

ولمعرفة تقديرات أفراد الدراسة المتعلقة بدرجة امتلاك المعلمين للمهارات اللازمة لتدريس المضامين الإعلامية في الكتب المدرسية بمملكة البحرين على فقرات مجال معرفة المضامين الإعلامية واستيعابها، تم إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديراتهم على كل فقرة من فقرات المجال، وعلى فقرات المجال بصورته الكلية مرتبة حسب متوسطاتها الحسابية والجدول (19) يوضح هذه النتائج:

الجدول (19)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد الدراسة المتعلقة بدرجة امتلاك المعلمين للمهارات اللازمة لتدريس المضامين الإعلامية في الكتب المدرسية بمملكة البحرين في فقرات مجال معرفة المضامين الإعلامية واستيعابها وفي فقرات المجال بصورتها الكلية

رقم الفقرة	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الامتلاك

8	أمتلك القدرة على تعليم الطلبة كيفية بناء المضمون الإعلامي المناسب للجمهور المستهدف	2.05	.61	1	متوسطة
6	أمتلك القدرة على تعليم الطلبة كيفية تحديد مصدر المضمون الإعلامي	1.95	.61	2	متوسطة
9	أمتلك القدرة على تعليم الطلبة كيفية استيعاب السياق الاجتماعي للمضمون الإعلامي	1.93	.673	3	متوسطة
11	أمتلك القدرة على تعليم الطلبة كيفية تمرير الرسالة من خلال المضمون الإعلامي	1.92	.70	4	متوسطة
7	أمتلك القدرة على تعليم الطلبة كيفية بناء المضمون الإعلامي بشكل عام	1.92	.62	5	متوسطة
10	أمتلك القدرة على تعليم الطلبة كيفية استيعاب السياق الثقافي للمضمون الإعلامي	1.92	.70	6	متوسطة
12	أمتلك القدرة على تعليم الطلبة كيفية استيعاب الفوائد التي يجنيها مصدر المضمون الإعلامي من ورائه	1.89	.69	7	متوسطة
4	أمتلك القدرة على تعريف الطلبة بحقوق الأفراد المتعلقة بوسائل الإعلام	1.79	.66	8	متوسطة
2	أمتلك القدرة على تعريف الطلبة بمفهوم وسائل الإعلام الحرّة	1.78	.56	9	متوسطة
5	أمتلك القدرة على تعريف الطلبة بواجبات الأفراد المتعلقة بوسائل الإعلام	1.75	.67	10	متوسطة
1	أمتلك القدرة على تعريف الطلبة بدور وسائل الإعلام في المجتمع الديمقراطي	1.61	.60	11	متوسطة

3	أمتلك القدرة على تعريف الطلبة بأخلاقيات الإعلام	1.45	.72	12	متوسطة
	الكلي	1.82	.39		

يظهر الجدول (19) أن المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد الدراسة المتعلقة بدرجة امتلاك المعلمين للمهارات اللازمة لتدريس المضامين الإعلامية في الكتب المدرسية بمملكة البحرين على فقرات مجال معرفة المضامين الإعلامية واستيعابها قد تراوحت بين (1,45-2,05) حيث احتلت الفقرة الخاصة بامتلاك المعلم القدرة على تعليم الطلبة كيفية بناء المضمون الإعلامي المناسب للجمهور المستهدف المرتبة الأولى في تقديرات أفراد الدراسة المتعلقة بدرجة امتلاك المعلمين للمهارات اللازمة لتدريس المضامين الإعلامية في الكتب المدرسية بمملكة البحرين على فقرات مجال معرفة المضامين الإعلامية واستيعابها وبمتوسط حسابي بلغ (2,05) وانحراف معياري (0,61) وبدرجة امتلاك متوسطة، تلتها الفقرة الخاصة بامتلاك المعلم القدرة على تعليم الطلبة كيفية تحديد مصدر المضمون الإعلامي في المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي بلغ (1,95) وانحراف معياري (0,61) وبدرجة امتلاك متوسطة. وجاءت الفقرة الخاصة بامتلاك المعلم القدرة على تعليم الطلبة كيفية استيعاب السياق الاجتماعي للمضمون الإعلامي في المرتبة الثالثة، بمتوسط حسابي بلغ (1,93) وانحراف معياري بلغ (0,67) ودرجة امتلاك متوسطة. وفي المرتبة الرابعة جاءت الفقرة الخاصة بامتلاك المعلم القدرة على تعليم الطلبة كيفية تمرير الرسالة من خلال المضمون الإعلامي بمتوسط حسابي بلغ (1,92) وانحراف معياري بلغ (0,70) ودرجة امتلاك متوسطة. وجاءت في المرتبة الخامسة الفقرة الخاصة بامتلاك المعلم القدرة على تعليم الطلبة كيفية بناء المضمون الإعلامي بشكل عام بمتوسط حسابي بلغ (1,92) وانحراف معياري بلغ (0,62) ودرجة امتلاك متوسطة. وجاءت في المرتبة السادسة الفقرة الخاصة بامتلاك المعلم القدرة على تعليم الطلبة كيفية استيعاب السياق الثقافي للمضمون الإعلامي، بمتوسط حسابي بلغ (1,92) وانحراف معياري بلغ (0,70) ودرجة امتلاك متوسطة. وجاءت الفقرة الخاصة بامتلاك المعلم القدرة على تعليم الطلبة كيفية استيعاب الفوائد التي يجنيها مصدر المضمون الإعلامي من ورائه في المرتبة السابعة، بمتوسط حسابي بلغ (1,89) وانحراف معياري بلغ (0,69) ودرجة امتلاك متوسطة. وجاءت الفقرة الخاصة بامتلاك المعلم القدرة على تعريف الطلبة بحقوق الأفراد المتعلقة بوسائل الإعلام في المرتبة الثامنة، بمتوسط

حسابي بلغ (1,79) وانحراف معياري بلغ (0,66) ودرجة امتلاك متوسطة. وفي المرتبة التاسعة جاءت الفقرة الخاصة بامتلاك المعلم القدرة على تعريف الطلبة بمفهوم وسائل الإعلام الحرة، بمتوسط حسابي بلغ (1,78) وانحراف معياري بلغ (0,56) ودرجة امتلاك متوسطة. وجاءت في المرتبة العاشرة الفقرة الخاصة بامتلاك المعلم القدرة على تعريف الطلبة بواجبات الأفراد المتعلقة بوسائل الإعلام، بمتوسط حسابي بلغ (1,75) وانحراف معياري بلغ (0,67) ودرجة امتلاك متوسطة. فيما جاءت الفقرة الخاصة بامتلاك المعلم القدرة على تعريف الطلبة بدور وسائل الإعلام في المجتمع الديمقراطي في المرتبة الحادية عشرة، بمتوسط حسابي بلغ (1,61) وانحراف معياري بلغ (0,61) ودرجة امتلاك متوسطة. وجاءت الفقرة الخاصة بامتلاك المعلم القدرة على تعريف الطلبة بأخلاقيات الإعلام في المرتبة الثانية عشرة، بمتوسط حسابي بلغ (1,45) وانحراف معياري بلغ (0,72) ودرجة امتلاك متوسطة.

أما درجة امتلاك المعلمين للمهارات اللازمة لتدريس المضامين الإعلامية في الكتب المدرسية بمملكة البحرين على فقرات مجال معرفة المضامين الإعلامية واستيعابها بصورته الكلية فقد كانت متوسطة حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الدرجات(1,82)، وانحراف معياري (0,39).

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يتناول هذا الفصل مناقشة نتائج الدراسة، كما يعرض التوصيات والمقترحات التي توصّلت إليها.

مناقشة النتائج المتعلّقة بالسؤال الأول

ما المضامين الإعلامية في الكتب المدرسية بمملكة البحرين؟

بيّنت نتائج الدراسة أنّ مضمون معرفة دور وسائل الإعلام في المجتمع الديمقراطي ومضمون تقييم بناء المضمون الإعلامي احتلا المرتبة الأولى في قائمة المضامين الإعلامية بالكتب المدرسية بمملكة البحرين، وقد يُعزى احتلال المضمون الأول للمرتبة الأولى إلى عودة الحياة الديمقراطية بمملكة البحرين في العام (2002)، وما استتبعه من فتح الباب للانتخابات البلدية والنيابية، والسماح بإنشاء المزيد من الصحف، إضافة إلى استجابة وزارة التربية والتعليم بمملكة البحرين لتوجيه جلالة ملك مملكة البحرين بتدريس التربية للمواطنة في جميع المدارس، حيث تمّ تعميم تدريس هذا المقرر في العام (2009)، الأمر الذي دعا القائمين على إعداد المناهج لتضمين دور وسائل الإعلام في المجتمع الديمقراطي في الكتب المدرسية استجابة لمقتضيات هذه المرحلة.

وقد يُعزى احتلال مضمون تقييم بناء المضمون الإعلامي للمرتبة الأولى كذلك إلى زيادة عدد الصحف في مملكة البحرين خلال الفترة من (2002) إلى (2006)، حيث تضاعف عدد الصحف وزادت بذلك كمية ما يستقبله المواطن من مضامين إعلامية، إضافة إلى انتشار استخدام المواطنين للإنترنت وظهور وسائل التواصل الاجتماعي، مما فرض على القائمين على إعداد المناهج تضمين الكتب المدرسية ما يساعد الطالب على تقييم بناء المضامين الإعلامية التي يستقبلها.

وجاء في المرتبة الثانية مضمون استيعاب كيفية بناء المضمون الإعلامي بشكل عام. ويرى الباحث أنّ احتلال هذا المضمون لهذه المرتبة طبيعي نظراً لاقترانه بالمضمون الذي احتل المرتبة الأولى وهو تقييم بناء المضمون الإعلامي؛ إذ إن تقييم بناء المضمون يستلزم بالضرورة استيعاب كيفية بنائه.

وفي المرتبة الثالثة جاء مضمون استيعاب الفوائد التي يجنيها مصدر المضمون الإعلامي من ورائه. وقد يُعزى ذلك إلى أنّ انتشار الصحف في مملكة البحرين بدءاً من العام (2002)، وعودة الحياة البرلمانية وما استتبعها من حملات انتخابية ودعائية للمرشحين حتّم على القائمين على إعداد المناهج تمكين الطالب من استيعاب الأهداف التي يسعى إلى تحقيقها الكتّاب من مختلف انتماءاتهم السياسية من كتاباتهم، والفوائد التي يجنيها المرشحون من حملاتهم الانتخابية، لكي يكون في المستقبل مواطناً مستوعباً للأهداف والغايات من وراء الكتابات والحملات الانتخابية أو الإعلامية أو الدعائية التي يتعرض إليها.

وبينت نتائج الدراسة أنّ مضمون استيعاب السياق الاجتماعي للمضمون الإعلامي ومضمون استيعاب السياق الثقافي للمضمون الإعلامي ومضمون بناء المضمون الإعلامي المناسب للسياق الثقافي لم يردوا في الكتب المدرسية بمملكة البحرين. ويرى الباحث أنّ ذلك يعدّ نقصاً واضحاً في الكتب نظراً لأنّ استيعاب السياق الاجتماعي والثقافي يساعد كثيراً على استيعاب المضمون وتقييمه، إضافة إلى أهمية استيعاب السياق الثقافي قبل الشروع في بناء المضمون الإعلامي.

كما بيّنت الدراسة أنّ مضمون بناء المضمون الإعلامي المناسب للجمهور المستهدف لم يرد في الكتب المدرسية. ويرى الباحث أنّ ذلك يعبّر عن قصور في الكتب المدرسية بمملكة البحرين، وذلك لأنّ بناء أي مضمون إعلامي يفقد أهميته إذا لم يكن مناسباً للجمهور المستهدف. وتمكين الطالب من بناء المضمون الإعلامي المناسب للجمهور المستهدف يجعل مضمونه أكثر تأثيراً وتحقيقاً لأهدافه.

أما من ناحية توزيع مجالات المضامين الإعلامية على الكتب الدراسية في صفوف السادس الابتدائي والثالث الإعدادي والثالث الثانوي، فقد بيّنت الدراسة أنّ مجال معرفة المضامين الإعلامية واستيعابها جاء في المرتبة الأولى، فيما جاء مجال تقييم المضامين الإعلامية في المرتبة الثانية، ومجال إنتاج واستخدام المضامين الإعلامية في المرتبة الثالثة. ويرى الباحث أنّ التركيز على الجانب المعرفي يكتسي أهمية كبيرة، خصوصاً في المرحلة الابتدائية، حيث بيّنت نتائج الدراسة أنّ أكثر الكتب التي وردت بها مضامين إعلامية متعلّقة بمجال المعرفة كانت كتب الصف السادس الابتدائي. بينما كانت المضامين الإعلامية الخاصة بمجال التقييم تركّزت في كتب الصف الثالث الإعدادي. ويرى الباحث أنّ من المنطقي أن تتبع

مرحلة التمكّن المعرفي من المضامين الإعلامية في المرحلة الابتدائية مرحلة التقييم في المرحلة الإعدادية. أما مجال إنتاج واستخدام المضامين الإعلامية فقد كانت أكثر مضامينه متركّزة في كتب الصف الثالث الثانوي. ويرى الباحث أن هذا التسلسل منطقي، فبعد مرحلة المعرفة والتقييم في الابتدائية والإعدادية تأتي مرحلة الإنتاج والاستخدام في الثانوية.

مناقشة النتائج المتعلّقة بالسؤال الثاني

ما درجة احتفاظ الطلبة بمملكة البحرين بالمضامين الإعلامية في الكتب المدرسية بمملكة البحرين؟

بيّنت نتائج الدراسة أنّ درجة احتفاظ الطلبة بالمضامين الإعلامية بالكتب المدرسية بمملكة البحرين متوسطة إجمالاً، وأنّ هناك تفاوتاً في درجة احتفاظهم بين مضمون وآخر. فبالنسبة للمضامين الخاصة بمجال تقييم معرفة المضامين الإعلامية واستيعابها، أوضحت النتائج أنّ الطلبة حققوا درجة احتفاظ مرتفعة في ثلاثة مضامين، هي مضمون معرفة أخلاقيات الإعلام، ومضمون معرفة مفهوم وسائل الإعلام الحرّة، ومضمون معرفة حقوق الأفراد المتعلقة بوسائل الإعلام. ويرى الباحث أنّ سبب حصول مضمون معرفة أخلاقيات الإعلام على درجة احتفاظ مرتفعة لدى الطلبة يعود إلى الانفتاح الإعلامي الكبير الذي شهدته مملكة البحرين منذ العام (2002) بعد تدشين المشروع الإصلاحي للملك، وما شهده بعدها من ازدياد في عدد الصحف، حيث كانت الصحف اليومية لا تتعدى الأربع، اثنتان عربيان واثنتان أجنبيتان، وبعد العام (2002) زاد عدد الصحف اليومية ليصل إلى (9). كما ارتفع سقف الحرّية في الإذاعة والتلفزيون، إضافة إلى ازدياد عدد مستخدمي الإنترنت في البحرين، وظهور مواقع التواصل الاجتماعي، التي أصبحت الرقابة عليها صعبة، وأصبحت متحرّرة من الضوابط والقيود، مما جعل الحديث عن أخلاقيات الإعلام يحتلّ الصدارة كضابط مهمّ لتقنين الدفق الإعلامي ووضع حدود للكتاب وأصحاب الحسابات في مواقع التواصل الاجتماعي وأصحاب المنتديات الإلكترونية وغيرها، ومن الطبيعي، والأمر كذلك، أن يحتلّ مضمون معرفة أخلاقيات الإعلام صدارة المضامين التي يحتفظ بها الطالب، حتى لو لم يرد هذا المضمون بكثرة في المناهج الدراسية.

وقد يُعزى حصول مضمون معرفة مفهوم وسائل الإعلام الحرّة على درجة احتفاظ مرتفعة إلى الحرّية الممنوحة لوسائل الإعلام منذ العام (2002)، وإلغاء الرقابة المسبقة على الصحف

مثلما كان يجري قبل هذا التاريخ، وتنامي أعداد أصحاب حسابات مواقع التواصل الاجتماعي التي يفوق عدد متابعيها عدد متابعي الصحف المحلية والتلفزيون والإذاعة الرسميين، والذين أصبحت لهم حرية كبيرة في التعبير عن آرائهم الخاصة في حساباتهم الشخصية ويحظون بمتابعة شرائح كبيرة من الناس، وانتشار المدونات الإلكترونية التي أصبحت تتيح التفاعل معها بحرية أكبر من الحرية التي تمنحها الصحف المحلية للتفاعل، كلّ ذلك ساهم في تعزيز مفهوم وسائل الإعلام الحرّة لدى الطلبة بشكل يفوق كثيراً من المضامين الإعلامية الأخرى، وساهم في تحقيق درجة احتفاظ مرتفعة لها.

وقد يُعزى حصول مضمون معرفة حقوق الأفراد المتعلقة بوسائل الإعلام على درجة احتفاظ مرتفعة إلى ازدياد الثقافة الحقوقية في المجتمع البحريني بدءاً من العام (2002)، خصوصاً بعد صدور دستور مملكة البحرين في ذلك العام، وما تضمّنه من موادّ تؤكّد على حقوق المواطن، ومن ضمنها حقّه في التعبير عن رأيه. وفي العام ذاته صدر قانون تنظيم الصحافة والطباعة والنشر الذي نصّ على حق الأفراد في الحصول على المعلومات، وحقهم في الحفاظ على خصوصياتهم، وحقهم في مقاضاة من ينتهك هذه الخصوصية أو يطلق إشاعات تخصهم وتعرّض حياتهم للخطر، إضافة إلى فتح تخصص الحقوق في الجامعات البحرينية بدءاً من العام (2002) بفتح كلية الحقوق بجامعة البحرين، ثم افتتاح عدد من برامج الحقوق في الجامعات الخاصة الأخرى في المملكة ليصل عدد برامج الحقوق في هذه الجامعات إلى (10)، كلّ ذلك ساهم في تعزيز معرفة الطالب بحقوق الأفراد المتعلقة بوسائل الإعلام، وساهم بالتالي في ارتفاع درجة احتفاظ الطلبة بهذا المضمون الإعلامي لديهم.

وأظهرت النتائج الخاصة بدرجة احتفاظ الطلبة بالمضامين الإعلامية الواقعة ضمن مجال معرفة المضامين الإعلامية واستيعابها أنّ الطلبة حققوا درجة احتفاظ منخفضة في مضمون استيعاب كيفية تمرير الرسالة من خلال المضمون الإعلامي، ومضمون معرفة دور وسائل الإعلام في المجتمع الديمقراطي، ومضمون استيعاب كيفية بناء المضمون الإعلامي المناسب للجمهور المستهدف. وقد يُعزى حصول مضمون استيعاب كيفية تمرير الرسالة من خلال المضمون الإعلامي على درجة احتفاظ منخفضة إلى عدم تركيز المناهج في مملكة البحرين على هذا المضمون في المراحل الدراسية المختلفة، إذ لم يرد هذا المضمون سوى في (5) مواطن فقط في الكتب المدرسية: (3) منها في كتاب التربية للمواطنة للصف السادس

الابتدائي، و(2) منها في كتاب التربية للمواطنة للصف الثالث الإعدادي. ولم يرد هذا المضمون في كتاب التربية للمواطنة للصف الثالث الثانوي، كما لم يرد هذا المضمون نهائياً في جميع كتب اللغة العربية للصفوف السادس الابتدائي والثالث الإعدادي والثالث الثانوي، مما يجعل حصول هذا المضمون على درجة احتفاظ منخفضة مبرّراً.

وقد يُعزى حصول مضمون استيعاب كيفية بناء المضمون الإعلامي المناسب للجمهور المستهدف على درجة احتفاظ منخفضة إلى افتقار المناهج في مملكة البحرين للخبرات التي يتعلّم منها الطلبة كيفية تصنيف الجمهور المستهدف ودراسة كلّ فئة من فئاته وكيفية بناء المضامين الإعلامية التي تناسب كلّ فئة بالشكل الذي يؤثّر بهم ويغيّر اتجاهاتهم إيجابياً؛ إذ إنّ مثل هذه الخبرات في المجتمعات المنفتحة حديثاً على الديمقراطية مهمّة لإعداد الطلبة ليكونوا مواطنين قادرين على بناء المضامين الإعلامية المناسبة للجماهير المستهدفة، من خلال الحملات الانتخابية، وإصدار المطبوعات الحزبية، والمشاركة في المقابلات التلفزيونية ذات البعد السياسي، وتنظيم الدعايات للبرامج السياسية، وغيرها.

ويرى الباحث أنّ حصول مضمون معرفة دور وسائل الإعلام في المجتمع الديمقراطي على درجة احتفاظ منخفضة يؤكد الحاجة إلى إعادة النظر في الخبرات المضمّنة في الكتب المدرسية، إذ إن هذا المضمون يعدّ المضمون الأكثر وروداً في الكتب المدرسية بمملكة البحرين، في حين أنّ درجة احتفاظ الطلبة بهذا المضمون منخفضة، وهذا لا يتفق مع توجّه البحرين نحو الانفتاح السياسي ومنح الإعلام دوراً في تحقيق الشفافية والمراقبة والمحاسبة وتعزيز منح الحرية للمواطنين في التعبير عن آرائهم، إذ إن معرفة دور وسائل الإعلام في المجتمع الديمقراطي مهمّ لتحقيق هذا التحوّل ونجاحه.

وبالنسبة للمضامين الإعلامية الخاصة بمجال تقييم المضامين الإعلامية، فقد أظهرت النتائج أنّ (5) من المضامين الخاصة بهذا المجال حصل الطلبة فيها على درجة احتفاظ متوسطة، وهي مضمون تقييم مناسبة المضمون الإعلامي للسياق الاجتماعي، ومضمون تقييم مناسبة المضمون الإعلامي للسياق الثقافي، ومضمون تقييم بناء المضمون الإعلامي، وتقييم مدى مناسبة المضمون الإعلامي للفائدة التي يسعى إليها المصدر، وتقييم مدى مناسبة المضمون الإعلامي للرسالة المقصودة من ورائه. فيما حصل مضمون واحد على درجة احتفاظ منخفضة، هو مضمون تقييم مدى مناسبة المضمون الإعلامي للجمهور المستهدف.

ويرى الباحث أنّ حصول الطلبة على درجة احتفاظ متوسطة في (5) مضامين من أصل (6) في مجال تقييم المضامين الإعلامية يعدّ أمراً لا بأس به إذا أخذنا في الاعتبار أنّه لا يوجد منهاج للثقافة الإعلامية بمناهج مملكة البحرين، وأنّ مرحلة تقييم المضامين الإعلامية مرحلة متقدّمة على مرحلة فهم المضامين الإعلامية واستيعابها، وتتطلب مهارات تفكير أعلى. وفي حال تخصيص منهاج للثقافة الإعلامية، فمن المنتظر أن يحقق الطلبة درجة احتفاظ أكبر.

ويرى الباحث أن حصول الطلبة على درجة احتفاظ منخفضة في مضمون تقييم مدى مناسبة المضمون الإعلامي للجمهور المستهدف، يؤكّد أن الكتب المدرسية بمملكة البحرين تفتقر للخبرات الخاصة بكيفية تحديد الجمهور المستهدف وتصنيفه إلى فئات وتحديد منطلقاته ومعتقداته واتجاهاته، من أجل تمكين الطلبة من استيعاب كيفية بناء المضمون الإعلامي المناسب للجمهور المستهدف، وهو المضمون الذي حصل على درجة احتفاظ منخفضة في مجال معرفة المضامين الإعلامية واستيعابها، ولكي يتمكّن بالتالي من تقييم مدى مناسبة المضمون الإعلامي الذي بحوزته للجمهور المستهدف.

أما بالنسبة للمضامين الإعلامية الخاصة بإنتاج المضامين الإعلامية واستخدامها، فأظهرت النتائج أنّ الطلبة حققوا درجات احتفاظ متوسطة في ثلاثة مضامين، هي: مضمون بناء المضمون الإعلامي المناسب للسياق الثقافي، ومضمون استخدام وسائل الإعلام لتحقيق المشاركة الديمقراطية، ومضمون بناء المضمون الإعلامي الشخصي. بينما حقق الطلبة درجة احتفاظ منخفضة في ثلاثة مضامين هي: بناء المضمون الإعلامي المناسب للسياق الاجتماعي، وبناء المضمون الإعلامي المناسب للجمهور المستهدف، وتمرير الرسائل من خلال المضمون الإعلامي.

ويرى الباحث أنّ حصول مضمون بناء المضمون الإعلامي المناسب للجمهور المستهدف على درجة احتفاظ منخفضة يؤكّد الحاجة الفعلية للمناهج بمملكة البحرين لتعزيز الخبرات الخاصة بالجمهور المستهدف بها، إذ ثبت من خلال الدراسة أنّ الطلبة حققوا درجات احتفاظ منخفضة في المضامين الإعلامية الخاصة بالجمهور المستهدف في مجال معرفة المضامين الإعلامية واستيعابها، ومجال تقييم المضامين الإعلامية، ومجال إنتاج المضامين الإعلامية واستخدامها.

ويرى الباحث أنّ حصول الطلبة على درجة احتفاظ منخفضة في مضمون تمرير الرسائل من خلال المضمون الإعلامي، يؤكّد حاجة المناهج بمملكة البحرين لتعزيز الخبرات المتعلّقة برسائل المضامين الإعلامية، واستيعاب كيفية بنائها، ومن ثمّ كيفية تمريرها من خلال هذه المضامين، إذ أثبتت الدراسة أنّ الطلبة حققوا درجات منخفضة في مضمون استيعاب كيفية تمرير الرسائل من خلال المضمون الإعلامي، وذلك في مجال معرفة المضامين الإعلامية واستيعابها، والأمر ذاته ينطبق على مضمون تمرير الرسائل من خلال المضمون الإعلامي، وذلك في مجال إنتاج المضامين الإعلامية واستخدامها.

ويرى الباحث أنّ حصول الطلبة على درجة احتفاظ منخفضة في مضمون بناء المضمون الإعلامي المناسب للسياق الاجتماعي يأتي انسجاماً مع حصول هؤلاء الطلبة على درجة احتفاظ متوسطة في مضمون استيعاب السياق الاجتماعي للمضمون الإعلامي في مجال معرفة المضامين الإعلامية واستيعابها، ومع حصول الطلبة أنفسهم على درجة احتفاظ متوسطة أيضاً في مضمون تقييم مدى مناسبة المضمون الإعلامي للسياق الاجتماعي. إذ إن حصول الطلبة على درجة احتفاظ متوسطة في المضامين المتعلقة بالسياق الاجتماعي في مجالي معرفة المضامين الإعلامية واستيعابها وتقييم المضامين الإعلامية، يُعطي مؤشّراً إلى أنّ الطلبة لن يحصلوا على درجة احتفاظ مرتفعة في المضمون المتعلق بالسياق الاجتماعي في مجال إنتاج المضامين الإعلامية واستيعابها، باعتبار أنّ المضامين الواقعة في هذا المجال تتطلّب قدرات عقلية أعلى.

مناقشة النتائج المتعلّقة بالسؤال الثالث

ما درجة امتلاك المعلمين بمملكة البحرين للمهارات اللازمة لتدريس المضامين الإعلامية في الكتب المدرسية بمملكة البحرين؟

أظهرت النتائج أنّ المعلمين حققوا درجة امتلاك متوسطة للمهارات اللازمة لتدريس المضامين الإعلامية في الكتب المدرسية بمملكة البحرين في جميع فقرات المقياس وفي جميع مجالاته.

وقد يُعزى ذلك إلى افتقار المناهج بمملكة البحرين لمنهاج خاص بالتربية الإعلامية، أو إلى خطوط عريضة تحددها، أو إلى أدلة خاصة بتدريسها، وهو ما أدّى إلى اعتماد المعلمين في

تدريس هذه التربية على المضامين المتوافرة في الكتب المدرسية، والتي تفتقر إلى إطار عام محدّد الكفايات يجمعها، وإلى أدلّة خاصة بتدريسها.

وقد يعزى ذلك أيضاً إلى عدم توافر برامج تدريبية للمعلمين لتمكينهم من تدريس المضامين الإعلامية وفقاً لمبادئ التربية الإعلامية المعتمدة من منظمة اليونسكو، وهو ما أدّى إلى اعتماد المعلمين في تدريس هذه التربية على قدراتهم الذاتية ومعارفهم الشخصية ومعلوماتهم العامة.

ويرى الباحث أنّ افتقار المناهج بمملكة البحرين لمنهاج خاص بالتربية الإعلامية، وبرامج تدريبية لتمكين المعلمين من مهارات تدريسها وفقاً لمبادئ التربية الإعلامية المنبثقة عن اليونسكو غير مبرّر، في ظلّ العلاقة التاريخية بين البحرين وهذه المنظمة التربوية العالمية، حيث انضمت البحرين للمنظمة في العام (1966) كعضو مراقب، ثم أصبحت عضواً كامل العضوية في العام (1972). ثم أصبحت عضواً في المجلس التنفيذي (وهو المجلس المعني باعتماد البرامج التربوية وتحديد الأولويات التعليمية في دول العالم) مرتين، المرة الأولى من (1991) حتى (1993). والمرة الثانية من (2003) حتى (2006). إضافة إلى أنّ البحرين تعدّ عضواً في مكتب التربية العربي لدول الخليج، وهو الذي أطلق في العام (2013) برنامجاً متكاملاً للثقافة الإعلامية، يشتمل على أدلة متكاملة لتصميم المناهج القائمة على التربية الإعلامية وأدلتها وتدريب المعلمين، غير أنّ البحرين لم تبدأ بتطبيق هذا البرنامج.

التوصيات

في ضوء النتائج التي توصّلت إليها الدراسة يوصي الباحث بالتالي:

- مراعاة مصممي المناهج في مملكة البحرين لمبادئ التربية الإعلامية المنبثقة عن اليونسكو ومجالاتها عند بنائهم للمضامين الإعلامية بالكتب المدرسية.
- تضمين الكتب المدرسية في مملكة البحرين دروساً تمكّن الطالب من استيعاب السياقات الثقافية والاجتماعية للمضامين الإعلامية.
- تضمين الكتب المدرسية في مملكة البحرين دروساً تمكّن الطالب من تحديد الجمهور المستهدف من المضمون الإعلامي وفهم خصائصه واتجاهاته وقيمه.

- تضمين الكتب المدرسية في مملكة البحرين دروساً تمكّن الطالب من بناء المضمون الإعلامي المناسب للجمهور المستهدف.
- بناء برامج تدريبية للمعلمين لتمكين المعلمين من المهارات اللازمة لتدريس التربية الإعلامية وفقاً لمبادئ هذه التربية المنبثقة عن اليونسكو.

المراجع

أولاً: المراجع العربية

إبراهيم، رائد. (2016). **دور الإعلام التربوي في تنمية المهارات الشخصية: طلبة المرحلة الثانوية في مملكة البحرين نموذجا**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة البحرين، الصخير، البحرين.

إبراهيم، محمد. (2015). فاعلية تطبيق برنامج للتربية الإعلامية من خلال استخدام ألعاب الفيديو في تنمية مهارات النقد والتحليل لدى المراهقين. **مجلة دراسات الطفولة**، 69(18)، 89-94.

أبو الحمام، عزام. (2015). **الإعلام الثقافي جدليات وتحديات**، (ط1). عمّان: دار أسامة للنشر والتوزيع.

أبو عمر، ريما. (2011). اتجاهات معاصرة في تنمية المعلمين وإعدادهم مهنياً. **مجلة كلية التربية**، 145(1)، 291-328.

بعزيز، إبراهيم. (2015). **التضليل الإعلامي**، (ط1). القاهرة: دار الكتاب الحديث.

بن روان، بلقاسم. (2016). **سوسيولوجيا الإعلام: القيم في المنظومة الإعلامية**، (ط1). القاهرة: دار الكتاب الحديث.

بودوخة، مسعود. (2015). **السياق والدلالة**، (ط1). عمّان: دار الأيام للنشر.

بيتربرك، آسابريغر. (2017). **تاريخ اجتماعي لوسائل التواصل: من غوتنبرغ إلى الإنترنت**، (ط1). المنامة: هيئة البحرين للثقافة والآثار.

بيرغر، آرثر. (2012). **وسائل الإعلام والمجتمع: وجهة نظر نقدية**، (ط1). الكويت: عالم المعرفة.

بيكر، فرانك. (2013). **الثقافة الإعلامية في سنوات المدرسة من الروضة إلى الصف الثاني عشر**، (ط1). الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

بورديو، بيير. (2012). **عن التلفزيون وآليات التلاعب بالعقول**، (طبعة خاصة). دمشق: دار كنعان.

التقي، يقظان. (2016). **الإعلام والعولمة والديموقراطيات**، (ط1). بيروت: رياض الريس للكتب والنشر.

جريسات، آمال. (2011). **فاعلية برامج الإعلام التربوي وعلاقتها بالانضباط السلوكي لدى الطلبة**. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمّان، الأردن.

جيدوري، صابر. (2014). دور الإعلام التربوي في تنمية أداء طلبة الثانوية العامة تعليمياً وثقافياً. **مجلة جامعة القدس المفتوحة**، 34 (2)، 399-427.

حوامدة، باسم. (2013). مساهمة الإعلام المدرسي في تحقيق الأهداف التربوية العامة من وجهة نظر معلمي ومعلمات المدارس. **مجلة جرش للبحوث والدراسات**، 15 (عدد خاص)، 49-68.

حويل، إيناس وعبد الجليل، رباح. (2011). تصور مقترح لدور المدرسة في التربية الإعلامية في ضوء خبرات بعض الدول. **المجلة التربوية**، 22 (1)، 605-663.

الخاطر، مبارك. (2000). **مضبطة المشروع الأول للتعليم الحديث في البحرين**، (ط1). المنامة.

الدليمي، طارق. (2013). الإعلام التربوي ومدى فعاليته في العملية التربوية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. **مجلة جرش للبحوث والدراسات**، 15 (عدد خاص)، 231-248.

ديوب، هبة. (2011). تفعيل التربية الإعلامية في مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر طلاب كلية التربية في جامعة الفرات. **مجلة العلوم التربوية**، 11 (1)، 260-279.

الزويني، حسين. (2011). **المراسل التلفزيوني بين الخصائص المهنية وفوبيا الاتجاه الآخر**، (ط1). القاهرة: الدار الثقافية للنشر.

سرحان، منصور. (2004). **الصحافة في البحرين: رصد الصحف المتوقفة والجارية**، (ط1). المنامة.

سعيد، هناء. (2015). واقع مساهمة معلمات الصف الأول الثانوي في التربية الإعلامية من وجهة نظر الطالبات بمدينة مكة المكرمة. **مجلة القراءة والمعرفة**، 17 (3) 180، 1-21.

السليطي، مريم. (2002). **ملامح عن تطور التعليم في مملكة البحرين خلال القرن العشرين**، (ط1). المنامة: وزارة التربية والتعليم.

سليمان، يحيى. (2014). تطوير منهج الدراسات الاجتماعية في ضوء أبعاد الثقافة الإعلامية لتنمية الوعي الثقافي وبعض مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية**، 60 (2)، 174-196.

السويدي، جمال. (2013). **وسائل التواصل الاجتماعي ودورها في التحولات المستقبلية: من القبيلة إلى الفيسبوك**، (ط2).

شكري، عبدالمجيد. (2009). **التخطيط الإعلامي**، (ط1). القاهرة: دار الفكر العربي.

عبدالرسول، محمود. (2015). دراسة مقارنة لبرامج التربية الإعلامية المدرسية في كل من المملكة المتحدة وكندا والولايات المتحدة الأمريكية وإمكانية الإفادة منها في مصر. **مجلة كلية التربية**، 102 (26)، 1-40.

عبدالله، حمد. (2011). **صموئيل زويمر لقاء المسيحية بالإسلام**، (ط1). المنامة.

عبد الوهاب، سميرة والمرسي، محمد. (2014). استخدام طلبة الصف الثاني عشر لوسائط الإعلام الاجتماعي الإلكتروني وأثره في جوانب حياتهم الاجتماعية والأخلاقية والنفسية. **مجلة عالم التربية**، 45 (3)، 15-55.

العكره، أدونيس. (2007). **التربية على المواطنية وشروطها في الدول المتجهة نحو الديمقراطية**، (ط1). بيروت: دار الطليعة.

عياد، خيرت وفاروق، أحمد. (2015). **العلاقات العامة والاتصال المؤسسي عبر الإنترنت**، (ط1). القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

فخرو، عبدالناصر. (2010). الثقافة الإعلامية ومتطلباتها بمرحلة التعليم العام في البلاد العربية. **مجلة آفاق جديدة في تعليم الكبار**، 10 (1)، 207-245.

فضل، منى. (2008). **التربية السياسية للبحرينيات الأثر والرؤيا**، (ط1). بيروت: المؤسسة العربية للدراسات والنشر.

قنصوه، أماني. (2011). برنامج مقترح لتنمية التربية اللغوية الإعلامية لدى طالبات المرحلة المتوسطة وقياس فاعليته في تنمية التفكير الناقد القائم على الاستماع الناقد والقراءة الناقدة لديهن في ضوء التحديات المعاصرة. **مجلة الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم**، 4(1)، 5-45.

كلية البحرين للمعلمين. (2014). **دليل الطالب**. البحرين.

ليفرو، ليا. (2016). **وسائل الإعلام الجديدة البديلة والناشطة**، (ط1). القاهرة: المركز القومي للترجمة.

المدني، عبدالله. (2004). **الخليج والتلفزيون: القصة الكاملة لأول محطة تلفزيون في الخليج**، (ط1). المنامة: مطبعة الأيام.

المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج. (2016). **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**، (ط1). الكويت.

المزاهرة، منال. (2012). **نظريات الاتصال**، (ط1). عمّان: دار المسيرة.

معوض، محمد. (2013). **المدخل إلى فنون العمل التلفزيوني**، (ط1). القاهرة: دار الكتاب الحديث.

مكتب التربية العربي لدول الخليج. (2013). **برنامج الثقافة الإعلامية بالمناهج الدراسية وتطبيقاتها في التعليم العام**، (ط1). الرياض.

مكتب التربية العربي لدول الخليج. (2011). **التكوين المهني للمعلم**، (ط1). الرياض

منصور، حسن. (2012). تنمية مهارات النقد والإنتاج للرسائل الاتصالية لدى الجمهور. **المجلة العربية للإعلام والاتصال**، 11 (1)، 249 – 292.

ناصر، عبدالجبار. (2011). **ثقافة الصورة في وسائل الإعلام**، (ط1). القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

وزارة التربية والتعليم. (2014). **الإطار التوجيهي لتعليم المواطنة وحقوق الإنسان بمدارس مملكة البحرين**. البحرين.

وزارة التربية والتعليم. (2013). **التعليم في مملكة البحرين عقد من التطوير**. البحرين.

وزارة التربية والتعليم. (2015). **التقرير الوطني لمملكة البحرين للتعليم للجميع**. البحرين.

وزارة التربية والتعليم. (2011). **الخطوط العريضة للإطار التوجيهي لتعليم المواطنة وحقوق الإنسان**. البحرين.

وزارة التربية والتعليم. (2016). **عام من الإنجازات**. البحرين.

وزارة التربية والتعليم. (2017). **المسيرة التعليمية في مملكة البحرين على مدى مائة عام**. البحرين.

وزارة شئون الإعلام. (2006). **إذاعة البحرين: خمسون عاماً من التطوّر**. البحرين.

اليحياوي، يحيى. (2004). **أوراق في التكنولوجيا والإعلام والديموقراطية**، (ط1). بيروت: دار الطليعة.

اليونسكو. (2010). **أساسيات الإعلام والمعلومات**.

ثانياً: المراجع الأجنبية

Boske, C. (2011). Building an Understanding of the Role of Media Literacy for Latino/ a High School Student. **The High School Journal**, 94(4). 167-186.

Jolls, T. & Wilson, C. (2014). The Core Concepts: Fundamental to Media Literacy Yesterday, Today and Tomorrow. **Journal of Media Literacy Education**. 6(3). 68-78.

Martens, H. & Hobbs, R. (2015). How Media Literacy Supports Civic Engagement in a Digital Age. **Atlantic Journal of Communication**. 23(2). 120-137.

Masterman, L. (1985). **Teaching the Media**. London: Comedia Publishing Group.

Melki, J. (2015). Guiding Digital and Media Literacy Development in Arab Curricula through Understanding Media Uses of Arab Youth. **Journal of Media Literacy Education**. 6(3). 14-29.

Rosa, G. Antonia, R. & Maria, R. (2014). Media Literacy Education for a New Prosumer Citizenship. **Commirar**, 22(2). 15-23.

Sidekli, S. (2013). Media Literacy: Experience of 6th 7th and 8th Graders. **International Journal of Academic Research**, 5(1). 145-159.

Tanriverd, B. & Apak, O. (2010). Analysis of Primary School Curriculum of Turkey, Finland and Ireland in Term of Media Literacy Education. **Educational Science: Theory & Practice**, 10(2). 1187-1213.

Tyner, K. (2010). **Media Literacy: New Agendas in Communication**. New York: Routledge.

الملحق (1)

قائمة تحليل المحتوى

المجال	الفقرة	التكرار	النسبة المئوية
معرفة المضامين الإعلامية واستيعابها	معرفة دور وسائل الإعلام في المجتمع الديمقراطي		
	معرفة مفهوم الصحافة الحرة		
	معرفة مساهمة وسائل الإعلام في تحقيق الحريات		
	معرفة أخلاقيات الإعلام		
	معرفة حقوق الأفراد المتعلقة بوسائل الإعلام		
	معرفة واجبات الأفراد المتعلقة بوسائل الإعلام		
	استيعاب مصدر المضمون الإعلامي		

	استيعاب كيفية بناء المضمون الإعلامي بشكل عام		
	استيعاب كيفية بناء المضمون الإعلامي المناسب للجمهور المستهدف		
	استيعاب السياق الاجتماعي للمضمون الإعلامي		
	استيعاب السياق الثقافي للمضمون الإعلامي		
	استيعاب كيفية تمرير الرسالة من خلال المضمون الإعلامي		
	استيعاب الفوائد التي يجنيها مصدر المضمون الإعلامي من ورائه		
تقييم المضامين الإعلامية	تقييم مصدر المضمون الإعلامي		
	تقييم بناء المضمون الإعلامي		
	تقييم مدى مناسبة المضمون الإعلامي للجمهور المستهدف		
	تقييم مدى ملاءمة المضمون الإعلامي للرسالة الإعلامية المقصودة		
	تقييم مدى ملاءمة المضمون الإعلامي للفائدة التي يسعى إليها المصدر		
	تقييم مدى ملاءمة المضمون الإعلامي للسياق الاجتماعي		
	تقييم مدى ملاءمة المضمون الإعلامي السياق الثقافي		
إنتاج واستخدام المضامين الإعلامية	التعامل مع وسائل الإعلام للتعبير الذاتي		
	التعامل مع وسائل الإعلام لتحقيق المشاركة الديمقراطية		
	بناء المضمون الإعلامي الشخصي		
	تمرير الرسائل من خلال المضمون الإعلامي		
	بناء المضمون الإعلامي المناسب للجمهور المستهدف		
	بناء المضمون الإعلامي المناسب للسياق الاجتماعي		

	بناء المضمون الإعلامي المناسب للسياق الثقافي		

الملحق (2)

قائمة بأسماء محكّمي أداة تحليل المحتوى

الرقم	اسم المحكم	التخصص	جهة العمل
1	د. فريال محمد أبو عواد	علم النفس	الجامعة الأردنية
2	د. رضا المثناني	الإعلام	جامعة البحرين
3	د. عوض هاشم	الإعلام	جامعة البحرين
4	د. محمود عبد السلام عبد العال	القياس والتقويم	جامعة الخليج العربي
5	د. فرزانة عبد الله المراغي	الإحصاء	وزارة التربية والتعليم – مملكة البحرين
6	د. ماهر الدرابيع	القياس والتقويم	وزارة التربية والتعليم – مملكة البحرين
7	د. محمد الخليفي	مناهج اللغة الفرنسية	وزارة التربية والتعليم – مملكة البحرين
8	د.عبد الواحد عبد الله يوسف	التربية	وزارة التربية والتعليم – مملكة البحرين

الملحق (3)

الاختبار التحصيلي

عزيزي الطالب/ عزيزتي الطالبة:

- اقرأ التعليمات الآتية بدقة قبل الإجابة عن فقرات الاختبار.
- يتكون الاختبار من (23) فقرة، بعضها من نوع الاختيار من متعدّد، بأربعة بدائل، واحد منها صحيح، وبعضها مقالي.
- أجب عن جميع الأسئلة.
- الدرجة النهائية للاختبار (25) درجة.

- مدة الاختبار (50) دقيقة.

مع تمنياتي لكم بالتوفيق

الأسئلة:

1. جميع ما يلي يقع ضمن أدوار وسائل الإعلام في المجتمع الديمقراطي ما عدا:

☐ توفير قنوات لتواصل المواطنين مع بعضهم.

☐ المساعدة على تحقيق انتخابات حرة نزيهة.

☐ ممارسة الرقابة على عمل الحكومة.

☐ المساعدة في زيادة عدد المقرات الانتخابية.

2. إذا أطلقنا على وسيلة إعلام بأنها حرّة، فذلك يعني أنها:

☐ تتيح المجال للتعبير عن الآراء المختلفة.

☐ تنقل وجهة النظر الحكومية للجمهور.

☐ تدرّب موظفيها على الممارسات الإعلامية المحترفة.

☐ تنوّع طريقة عرض موادها الإعلامية.

3. ما الذي يمكن أن يسهم في إضعاف مساهمة وسائل الإعلام في تحقيق الحريات؟

☐ الوقوف دون تمكين الجميع من المشاركة في التعبير بها.

☐ إلزامها بتخصيص أرشيف لموادّها الإعلامية.

☐ وضع قانون ينظم عملها.

☐ تأسيس أكثر من نقابة للعاملين بها.

4. إذا امتنعت وسيلة إعلامية عن نشر خبر قد يحقق لها مبيعات أكبر بسبب خوفها على سلامة صاحب الخبر، فإنّ هذا الموقف يعدّ موقفاً......

☐ تقنياً.

☐ فنياً.

☐ أخلاقياً.

☐ تسويقياً.

5. لو طلبتَ التعبير عن رأيك في إحدى وسائل الإعلام، ولم يتم السماح لك بذلك، فإن هذه الوسيلة تكون:

☐ منعت حقاً من حقوقك.

☐ حافظت على مستواها المهني.

☐ عزّزت مراقبتها لموادّها الإعلامية.

☐ قللت من البرامج الحوارية.

6. كل العبارات التالية تمثل واجباتك تجاه وسائل الإعلام ما عدا:

☐ التعامل معها لتحقيق الصالح العام.

☐ مراعاة أخلاقيات الإعلام عند التعامل معها.

☐ رفض التعامل معها في حال عدم مراعاتها للمهنية.

☐ معرفة مواعيد صدورها.

لو كنتَ تعمل محرراً إخبارياً في نشرة إعلامية خاصة بالمعلمين، وتوفّرت لديك المعلومات التالية:

- **انحسار الأمية في مملكة البحرين.**

- **ازدياد عدد المتعلمين من كبار السن.**
- **إعلاق مركزين من مراكز محو الأمية.**
- **زيادة المكافآت لمعلمي مراكز محو الأمية.**

7. كيف ستتعامل مع هذه المعلومات من أجل كتابة خبر صحفي؟

☐ أرتّب المعلومات بطريقة تتدرّج من الأهم إلى الأقل أهمية.

☐ أدمج المعلومات المتقاربة وأستثني المعلومات المختلفة.

☐ أختار من بين المعلومات ما يكوّن لديّ مقدمة وأستغني عن البقية.

☐ أقارن بين كل معلومة وأخرى وأكتب نتيجة المقارنة.

8. ما أهم معلومة من المعلومات المذكورة بالنسبة للجمهور المستهدف من النشرة؟

☐ انحسار الأمية في مملكة البحرين.

☐ ازدياد عدد المتعلمين من كبار السن.

☐ إغلاق مركزين من مراكز محو الأمية.

☐ زيادة المكافآت لمعلمي مراكز محو الأمية.

9. لماذا تظن أن الخبر يتناسب مع الجمهور المستهدف؟

☐ لأن المجلة متخصصة في عرض إنجازات المعلمين.

☐ لأن إغلاق مركزين لمحو الأمية يساهم في تقليل النفقات.

☐ لأن الدارسين في مراكز محو الأمية تهمهم المعلومات الخاصة بهم.

☐ لأن القائمين على ميزانية التعليم يهمهم أمر زيادة الرواتب.

10. لو لاحظت أن معلمي مراكز محو الأمية يواجهون انتقادات بشأن ضعف أدائهم، وأردت أن تمرر رسالة من خلال الخبر تدحض هذه الانتقادات، فماذا ستفعل؟

☐ أصوغ خبراً يمكّن القارئ من استيعاب الرسالة بشكل غير مباشر.

☐ أضع عنواناً يتضمن الرسالة التي أريد أن أوصلها.

☐ أشرح في الهامش الرسالة التي أريد أن أوصلها.

☐ أشرح لمسئول الوسيلة الإعلامية الرسالة التي أريد تمريرها.

11. ما الصورة التي بالإمكان أن تؤثر سلباً على الرسالة المقصودة من الخبر في حال نشرها معه؟

☐ صورة صف دراسي مزدحم بالمتعلمين من كبار السن.

☐ صورة مركز مغلق.

☐ صورة معلمين يخرجون من المركز.

☐ صورة لتقرير عالمي عن محو الأمية.

اقرأ النص التالي ثم أجب عما يلي:

"التعليم بالنسبة للفتاة حصانة لها. وحرمان الفتاة البحرينية من حقها في الحصول على التعليم الأساسي جريمة. لذا، فإنني أناشد كل أب بحريني بألا يحرم ابنته من الذهاب إلى المدرسة لكي تحظى بالتعليم الذي يرفع شأنها ويوفر لها حياة كرية"

"مقتطف من برنامج بإذاعة البحرين في العام 1955"

12. ما الذي تشكّله إذاعة البحرين بالنسبة للمقتطف؟

☐ المصدر.

☐ السياق.

☐ المضمون.

☐ العنوان.

13. ما السياق الثقافي لهذا البرنامج؟

☐ انتشار الأمية بين الفتيات.

☐ الغزو الثقافي الغربي.

☐ تهديد العولمة للهوية الثقافية الوطنية.

☐ ضعف الحركة الثقافية النسائية.

14. ما السياق الاجتماعي لهذا البرنامج؟

☐ اعتبار خروج الفتيات للمدرسة مخالفاً للعادات والتقاليد.

☐ خوف المجتمع من أخذ النساء نصيب الرجال من الوظائف.

☐ انتشار ظاهرة التفكك الأسري نتيجة انشغال النساء بالتعليم.

☐ انتشار ظاهرة الفقر التي تمنع ولي الأمر من دفع تكاليف التعليم.

15. لماذا لا يتناسب نشر مثل هذا البرنامج مع السياق الثقافي الحالي في مملكة البحرين؟

☐ لأن نسبة التحاق الفتيات بالتعليم الأساسي وصلت إلى 100%.

☐ لأن الجمعيات الثقافية تقوم بالدور التوعوي بهذا الخصوص.

☐ لظهور فتاوى تشجع الفتاة على التعلم بالمدارس.

☐ لافتقار مملكة البحرين لبرامج ثقافية بإذاعة البحرين.

16. لماذا لا يتناسب نشر مثل هذا البرنامج مع السياق الاجتماعي الحالي في مملكة البحرين؟

☐ لأن المرأة البحرينية اليوم أصبحت شريكة للرجل في كافة مناحي الحياة.

☐ بسبب الخشية من انشغال المرأة بالتعليم على حساب دورها الأسري.

☐ لأن أغلب المتابعين لوسائل الإعلام في الوقت الحالي من الذكور.

☐ لأن إذاعة أصبحت لا تخصص برامج اجتماعية.

17. لو طُلب منك نشر هذا المقتطف في مجلة توزّعها مملكة البحرين على زوارها في مطار البحرين الدولي، لماذا تظن أن هذا المقال لا يتناسب مع أهداف المجلة؟

☐ ترويجه لصورة سيئة عن تعليم البنات حالياً في مملكة البحرين.

☐ افتقاره للمعلومات الكافية عن تعليم البنات في مملكة البحرين.

☐ افتقاره للتوثيق اللازم للمعلومات.

☐ اقتصاره على التعليم دون ذكر الصحة والإسكان والأشغال.

18. لماذا فشل الكاتب في بيان تطور تعليم البنات في مملكة البحرين؟

☐ اكتفاؤه بمعلومات ناقصة عن الموضوع.

☐ استخدامه لغة صعبة غير مناسبة للقارئ العادي.

☐ تركيزه على المعلومات الخاصة بتعليم البنات دون تعليم البنين.

☐ ذكره إيجابيات تعليم البنات دون ذكر السلبيات.

19. لو أن مرشحاً للانتخابات النيابية وضع صورة كبيرة له في الشارع القريب من بيتك، وكتب عليها "سأسعى إلى تمكين المرأة في كافة الأعمال". ما الفائدة التي يسعى إليها المرشح من هذا الإعلان؟

☐ الحصول على عدد الأصوات التي تؤهله للوصول إلى مجلس النواب.

☐ التعرف على حاجات أهل منطقته الانتخابية.

☐ معرفة آراء أهالي المنطقة حول آليات عمله في الانتخابات.

☐ دعوة الناخبين لحضور خيمته الانتخابية.

20. لو كان في تلفزيون البحرين برنامج خاص بتلقّي ملاحظات الجمهور، وكنتَ حينها تشكو من سوء خدمة الكهرباء في منطقتك، كيف ستتصرف؟

☐ أطلب الظهور في البرنامج لأطالب علناً بتحسين خدمة الكهرباء.

☐ أشاهد البرنامج بتركيز شديد في انتظار مشاهد ينتقد سوء خدمة الكهرباء.

☐ أسجّل كافة الملاحظات بالبرنامج لأبعثها لأصدقائي.

☐ أنتظر زيارة موظف الكهرباء لأعرض عليه مشكلتي بالتفصيل.

21. اكتب مقالاً صحفياً لا يتجاوز (150) كلمة حول تعليم الفتيات في مملكة البحرين تراعي فيه السياق الثقافي الحالي:

....

....

....

....

....

....

....

....

....

....

....

....

....

22. اكتب فكرة إعلان عن نشاط صيفي خاص بالأطفال الأيتام من سن (10) إلى (15) عاماً مراعياً فيه ما يلي:

- السياق الاجتماعي.
- الجمهور المستهدف.
- تضمينه رسالة عن السير على هدى الوالدين حتى لو توفّاهم الله.

....

....

....

....

....

....

....

....

....

....

....

....

....

23. اختر إحدى وسائل التواصل الاجتماعي، واشرح بما لا يزيد عن أربعة أسطر كيف بإمكانك أن تضع فيها المضمون الشخصي الذي يدل على موهبة أو قدرة مميزة لديك.

وسيلة التواصل الاجتماعي التي تم اختيارها:

....

المضمون الشخصي:

....

....

....

....

....

الملحق (4)

قائمة بأسماء محكّمي الاختبار التحصيلي

الرقم	اسم المحكم	التخصص	جهة العمل
1	د. يوسف المحروق	القياس والتقويم	وزارة التربية والتعليم – مملكة البحرين
2	د. أيمن أبوشنب	القياس والتقويم	وزارة التربية والتعليم – مملكة البحرين
3	د. فاطمة البوعينين	مناهج اللغة العربية	وزارة التربية والتعليم – مملكة البحرين
4	د. محمود عبد السلام عبد	القياس والتقويم	جامعة الخليج العربي

	العال		
5	د. مها الراشد	الإعلام	جامعة البحرين
6	د. عبد الناصر فتّاح الله	الإعلام	جامعة البحرين
7	د. زهير ضيف	الإعلام	الجامعة الأهلية
8	عثمان الماجد	مناهج التربية للمواطنة	وزارة التربية والتعليم – مملكة البحرين

الملحق (5)

مقياس مهارات التدريس

الأستاذة/ الأستاذ.. المحترم/ المحترمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

يقوم الباحث بإجراء دراسة للحصول على درجة الدكتوراه بعنوان:

المضامين الإعلامية بالكتب المدرسية بمملكة البحرين ودرجة احتفاظ الطلبة بها وامتلاك المعلمين لمهارات تدريسها في ضوء مبادئ التربية الإعلامية باليونسكو.

لذا أرجو التكرم بوضع إشارة X أمام كل فقرة بالدرجة التي تعبّر فيها عن درجة امتلاكك للمهارة. علماً بأنّ المعلومات المستقاة من هذه الاستبانة ستستخدم لأغراض البحث العلمي.

شاكراً ومقدراً حسن تعاونكم

الباحث

فواز أحمد الشروقي

رقم العبارة	العبارة	بدرجة		
		عالية	متوسطة	منخفضة
1	أمتلك القدرة على تعريف الطلبة بدور وسائل الإعلام في المجتمع الديمقراطي			
2	أمتلك القدرة على تعريف الطلبة بمفهوم الصحافة الحرّة			
3	أمتلك القدرة على تعريف الطلبة بأخلاقيات الإعلام			
4	أمتلك القدرة على تعريف الطلبة بحقوق الأفراد المتعلقة بوسائل الإعلام			
5	أمتلك القدرة على تعريف الطلبة بواجبات الأفراد المتعلقة بوسائل الإعلام			
6	أمتلك القدرة على تعليم الطلبة كيفية تحديد مصدر المضمون الإعلامي			
7	أمتلك القدرة على تعليم الطلبة كيفية بناء المضمون الإعلامي بشكل عام			
8	أمتلك القدرة على تعليم الطلبة كيفية بناء المضمون			

	الإعلامي المناسب للجمهور المستهدف			
9	أمتلك القدرة على تعليم الطلبة كيفية استيعاب السياق الاجتماعي للمضمون الإعلامي			
10	أمتلك القدرة على تعليم الطلبة كيفية استيعاب السياق الثقافي للمضمون الإعلامي			
11	أمتلك القدرة على تعليم الطلبة كيفية تمرير الرسالة من خلال المضمون الإعلامي			
12	أمتلك القدرة على تعليم الطلبة كيفية استيعاب الفوائد التي يجنيها مصدر المضمون الإعلامي من ورائه			
13	أمتلك القدرة على تمكين الطلبة من تقييم مصدر المضمون الإعلامي			
14	أمتلك القدرة على تمكين الطلبة من بناء المضمون الإعلامي بشكل عام			
15	أمتلك القدرة على تمكين الطلبة من تقييم مدى مناسبة المضمون الإعلامي للجمهور المستهدف			
16	أمتلك القدرة على تمكين الطلبة من تقييم مدى ملاءمة المضمون الإعلامي للرسالة الإعلامية المقصودة			
17	أمتلك القدرة على تمكين الطلبة من تقييم مدى ملاءمة المضمون الإعلامي للفائدة التي يسعى إليها المصدر			
18	أمتلك القدرة على تمكين الطلبة من تقييم مدى ملاءمة المضمون الإعلامي للسياق الاجتماعي			

19	أمتلك القدرة على تمكين الطلبة من تقييم مدى ملاءمة المضمون الإعلامي للسياق الثقافي			
20	أمتلك القدرة على تمكين الطلبة من التعامل مع وسائل الإعلام للتعبير الذاتي			
21	أمتلك القدرة على تمكين الطلبة من التعامل مع وسائل الإعلام لتحقيق المشاركة الديمقراطية			
22	أمتلك القدرة على تمكين الطلبة من بناء المضمون الإعلامي الشخصي			
23	أمتلك القدرة على تمكين الطلبة من تمرير الرسائل من خلال المضمون الإعلامي			
24	أمتلك القدرة على تمكين الطلبة من بناء المضمون الإعلامي المناسب للجمهور المستهدف			
25	أمتلك القدرة على تمكين الطلبة من بناء المضمون الإعلامي المناسب للسياق الاجتماعي			
26	أمتلك القدرة على تمكين الطلبة من بناء المضمون الإعلامي المناسب للسياق الثقافي			

الملحق رقم (6)

قائمة بأسماء محكّمي مقياس المهارات

الرقم	اسم المحكم	التخصص	جهة العمل
1	د. يوسف المحروق	القياس والتقويم	وزارة التربية والتعليم – مملكة البحرين
2	د. محمد الرياحنة	مناهج العلوم	وزارة التربية والتعليم – مملكة البحرين
3	د. فاطمة البوعينين	مناهج اللغة العربية	وزارة التربية والتعليم – مملكة البحرين
4	د. فرزانة المراغي	الإحصاء	الأمانة العامة لمجلس التعليم العالي
5	د. عوض هاشم	الإعلام	جامعة البحرين
6	د. محمد السيد	الإعلام	جامعة البحرين
7	د. ليلى الصقر	الإعلام	جامعة البحرين
8	عثمان الماجد	مناهج التربية للمواطنة	وزارة التربية والتعليم – مملكة البحرين





كليـــة العلـــوم التربويـــة
Faculty of Educational Sciences

التاريخ: 2016/12/21

لمن يهمه الأمـــــر

الموضوع: تسهيل مهمة

تحية طيبة، وبعد،

فيقوم الطالب فواز احمد خليفة إبراهيم الشروقي من طلبة برنامج دكتوراه المناهج والتدريس بإعداد أطروحة دكتوراه بعنوان " **المضامين الإعلامية في الكتب المدرسية بمملكة البحرين ومدى اتساقها مع مبادىء الثقافة الإعلامية المنبثقة عن اليونسكو ودرجة احتفاظ الطلبة بها وامتلاك المعلمين لمهارات تدريسها** ".

يرجى تسهيل مهمة الطالب المذكور، لغايات البحث العلمي، علماً أن مشرفه هو الأستاذ الدكتور صالح الرواضية.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،،



/عميد كلية العلوم التربوية
نائب العميد لشؤون الدراسات العليا

أ.د. "محمد أمين" القضاه

MEDIA IMPLICATIONS IN BAHRAINI SCHOOL TEXTBOOKS IN LIGHT OF MEDIA EDUCATIONAL PRINCIPLES EMANATING FROM UNESCO AND THE DEGREE OF STUDENTS' RETAINING THEM AND TEACHER POSSESSION OF TEACHING SKILLS

By

Fawaz Ahmed Al-shorooqi

Supervisor

Dr. Saleh Mohammed Al-rawadiah, Prof

ABSTRACT

This study aimed at exploring media Implications in school textbooks in the Kingdom of Bahrain in light of the media education principles outlined by UNESCO. It also explored the level students retained this Implications, and the extent to which teachers possessed the teaching skills to teach it. The sample consisted of all Arabic and Civic Education textbooks for grades six, eight, and twelve in the Kingdom of Bahrain for the academic year 2015-2016. The study also consisted of a sample of grade twelve students (n= 1100 students), and another sample of Arabic and Civic Education teachers for grades six, eight, and twelve (n= 110 teachers).

To complete this study, a list of content analysis for these textbooks was prepared, based on the media education principles outlined by UNESCO in their three domains, which are: knowledge and comprehension of media Implications, assessment of media Implications, and production and use of media Implications. Results revealed that these textbooks contained 168 items of media Implications, that were mostly focused within the domain of knowledge and comprehension of media Implications. The domain of assessment of media Implications came in second place, while the domain of the production and use of media Implications came in third place.

A test was also conducted to know the degree of students' retention of media Implication included in textbooks. Results showed that students generally acquired an intermediate level of retention for this Implications. A skills measure was also applied to assess the level of teachers' possession of skills to teach this Implications. Results showed that teachers possess an intermediate level of skills needed to teach this Implications.

The study revealed that there is a lack in the specific Implications of the media Implications pertaining to knowledge of the target audience, assessing the suitability of this Implications, and producing Implications suitable for it in the textbooks of the Kingdom of Bahrain. There is also a lack in the specific Implications regarding comprehension of the social and cultural context of media content.